Dritter Band Erstes Heft

Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht

Herausgegeben von
M. KALUZA, ...
E. KOSCHWITZ,
G. THURAU, ...
in Königsberg i. Pr.

BERLIN 1904
Weidmannsche Buchhandlung.

Die Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht erscheint jährlich in 6 Heften zum Preise von 10 Mark für den Jahrgang.

Für die Redaktion bestimmte Sendungen werden erbeten:
Briefe und Manuskripte an den Mitherausgeber Privatdozent Dr. G. Thurau in Königsberg i. Pr., Königsstrasse 5.
Rezensionsexemplare an die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin SW. 12, Zimmerstrasse 94.

Die Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht

tritt mit diesem Hefte in ihren dritten Jahrgang ein. Die lebhafte Teilnahme, die ihre Bestrebungen während der beiden Jahre ihres Bestehens im In- und Auslande gefunden haben, ist uns durch zahlreiche Zustimmungserklärungen und immer reichlicher zufliessende Beiträge bezeugt worden; der rasch angewachsene Kreis ihrer Abonnenten bestätigt ausserdem, dass die von uns vertretenen Grundsätze den Anschauungen der Mehrheit der neusprachlichen Lehrer, insbesondere Deutschlands und Oesterreichs, durchaus entsprechen. Entschiedener, allgemeiner und zuversichtlicher als vorher bricht sich die Überzeugung Bahn, dass eine äusserliche, überdies im Schulunterrichte nicht einmal erreichbare „Beherrschung“ der fremden Sprache in Wort und Schrift nicht das einzige oder höchste Ziel der neusprachlichen Methodik sein darf, dass vielmehr die aus der Kenntnis des Literatur- und Kulturlebens der fremden Völker zu gewinnende geistige und sittliche Erziehung die Hauptaufgabe auch des französischen und englischen Unterrichts zu bilden hat.

Nach wie vor ist zu einem klaren Verständnis der neueren Fremdsprachen für notwendig zu erachten und von den Vertretern des französischen und englischen Unterrichts zu fordern: psychologische Vertiefung der neusprachlichen Pädagogik gegenüber dem auf einer falschen Basis entwickelten pseudopsychologischen Phantasiegebilde der sog. Reform — planmässige Einführung der Schüler in die Grammatik und deren inneres Verständnis statt der von der Reform begünstigten mehr oder minder nutzlosen Ableitung von Sprachregeln aus nur zu diesem Zwecke zusammengestellten, sonst unbrauchbaren Texten — Ausnutzung der wertvollsten Literaturwerke zu einer geist- und gemütbildenden

Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht.

Herausgegeben

von

M. KALUZA, E. KOSCHWITZ, G. THURAU,
in Königsberg i. Pr.

DRITTER BAND.

BERLIN
Weidmannsche Buchhandlung.
1904.

Inhalt des dritten Bandes.

Mitteilungen.

Literaturberichte und Anzeigen.

Zeitschriftenschau.

Leconte de Lisle.

(Suite.)

L'œuvre de Leconte de Lisle se présente définitivement distribuée de la manière suivante: d'abord les traductions, parues: les *Idylles de Théocrite* et les *Odes anacréontiques* en 1861, *l'Iliade* en 1866, *l'Odyssée* en 1867, *Hésiode* et les *Hymnes orphiques* en 1869, les œuvres complètes d'*Eschyle* en 1872, de *Sophocle* en 1877, d'*Euripide* en 1885; il faut y ajouter une traduction d'*Horace*, en 1873.

Quant à ses poèmes, ils sont répartis comme il suit: *Poèmes antiques, Poèmes barbares, Poèmes tragiques, Derniers Poèmes;* chacun de ces recueils a été plusieurs fois réédité. Les *Poèmes antiques* parurent pour la première fois en 1852; en 1855 parurent *Poèmes et Poésies*; ces deux volumes furent réunis en 1858 sous le titre de *Poésies complètes.* Les *Poèmes barbares* furent publiés en 1862, et une édition complétée en fut donnée en 1871. En 1874 parut une édition nouvelle, considérablement augmentée, des *Poèmes antiques.* En 1884, les *Poèmes tragiques* valurent à leur auteur le prix Jean Reynaud de 10000 francs, que lui décerna l'Académie française. Enfin en 1895 furent édités *Derniers Poèmes* par les soins de José-Maria de Hérédia et du vicomte de Guerne, ses exécuteurs testamentaires.

Au volume des *Poèmes tragiques* se trouvent jointes *Les Erinnyes*, tragédie en deux parties, imitée d'Eschyle, qui fut jouée à l'Odéon au mois de janvier 1873, avec une introduction et des intermèdes de Massenet; reprise quinze ans plus tard, elle fut goûtée non seulement des érudits, mais aussi du public. Dans les *Derniers Poèmes* a été publiée *l'Apollonide,* imitation de *Jon* d'Euripide, en trois parties et cinq tableaux, pour laquelle fut également composée une partie musicale, dont l'auteur est François Servais.

Les *Derniers Poèmes* comprennent aussi des œuvres en prose déjà parues antérieurement, telles que des études sur divers poètes, publiées dans le *Nain jaune*, le Discours de réception à l'Académie française, la préface de la première édition des *Poèmes antiques*, et celle des *Poèmes et Poésies*, supprimées dans les éditions postérieures.

Beaucoup de poèmes d'ailleurs ont été publiés dans des revues avant de paraître réunis en volumes. Ainsi la *Revue de Paris* donnait en août 1854: *le Runoïa*; la *Revue des Deux-Mondes*, dans son numéro du 15 février 1855: *la Jungle, le Vase, les Hurleurs;* le *Parnasse contemporain*, en 1866: *le Rêve du Jaguar, la Vérandah, les Larmes de l'Ours, le Cœur de Hialmar,* et, en 1869: *Qaïn.* Enfin presque tous les *Poèmes tragiques* parurent en 1875 et 1876 dans la *République des Lettres.*

L'ordre suivant lequel Leconte de Lisle a composé son œuvre ne présente pas du reste le même intérêt que pour les écrivains qui ont modifié leur manière ou dont la pensée a évolué. Car la forme chez lui resta la même, toujours parfaite, sans faiblesse et sans défaillance; quant à la pensée, elle fut presque immuable: ses conceptions philosophiques n'ont guère varié, et ses tendresses comme ses haines sont restées les mêmes au début et à la fin de sa carrière.

Mais malgré cette unité, jamais poète ne fut plus loin de l'uniformité et de la monotonie. Son œuvre embrasse le vaste univers et l'humanité de tous les temps et de tous les pays, et ses poèmes sont aussi variés que multiples sont les aspects de la nature et diverses les races et les croyances. Quels que soient les goûts particuliers et les préférences de chacun, il est impossible à un esprit cultivé de ne pas se laisser prendre à l'intérêt persistant qui se dégage de ses vers, de résister à l'admiration que soulève un art si parfait. Mais à ceux-là qui confondent les poètes et les rimeurs et demandent aux vers un moment de distraction comme au roman à la mode ou à la chronique du jour, ce hautain génie reste impénétrable. Et ces esprits superficiels qui, l'ayant d'ailleurs à peine feuilleté, s'imaginent le connaître, n'ont pas craint de l'accuser de froideur et d'insensibilité.

La raison en est que Leconte de Lisle ne se met jamais en scène à la façon des romantiques, et n'éprouve pas le besoin de livrer son cœur et son âme en pâture à la curiosité publique.

Il se refuse surtout à prendre la foule comme confidente de sa vie sentimentale. »Il y a«, écrit-il dans la Préface de la première édition des *Poèmes antiques*, »dans l'aveu public des angoisses du cœur et de ses voluptés non moins amères, une vanité et une profanation gratuites.« Alors que la plupart de ses contemporains prennent l'univers à témoin de leurs amours, il renferme en lui-même »son ivresse et son mal«.

> Promène qui voudra son cœur ensanglanté
> Sur ton pavé cynique, ô plèbe carnassière ...
> Je ne livrerai pas ma vie à tes huées ...

s'écrit-il dans ce sonnet fameux intitulé *Les Montreurs* (P. B.)[1]), où il affirme si hautement sa doctrine. C'est donc en vertu d'une théorie littéraire bien arrêtée, et non par impuissance ou par froideur, qu'il affecte une impersonnalité absolue. Si l'on se reporte aux dernières lignes de la Préface des *Poèmes antiques*, il semble cependant avoir éprouvé un regret de se priver ainsi de »sympathies désirables«, et, avoue-t-il, »un tel renoncement a bien ses amertumes secrètes.«

Mais il a eu beau comprimer ce »cœur ensanglanté«, il n'a pu en dérober complètement les blessures, et sa sincérité même apparaît plus grande que ne fut souvent celle des romantiques. Car maintes fois les charmes de telle maîtresse ou l'infidélité de telle autre furent un prétexte à amplifications littéraires, tel un modèle dont un artiste idéalise les traits et les formes. Trop souvent celle pour qui le cœur de la foule a battu, sur la foi du poète, fut bien vulgaire, trop souvent une aventure banale fut, par le prestige du talent, transformée en grande passion, à la façon de l'infime et grossier gravier perdu au fond de la mer autour duquel se déposent peu à peu des couches de nacre qui finissent par former une perle sans prix.

Il semble au contraire que cet amour de jeunesse dont il a été question au début de cette étude ait marqué son empreinte ineffaçable

> Au fond d'un cœur obscur et glacé désormais.[2])

---

[1]) Nous désignerons les divers volumes qui composent les œuvres de Leconte de Lisle par les abréviations suivantes: P. A. = *Poèmes antiques;* P. B. = *Poèmes barbares;* P. T. = *Poèmes tragiques;* D. P. = *Derniers Poèmes.*

[2]) *L'Illusion suprême* (P. T.)

Combien de vers n'avait pas dû inspirer cet amour, parmi tous ceux qu'il avait jetés à la mer en revenant de La Réunion, comme ne satisfaisant pas la sévère critique que, tout jeune, il exerçait déjà sur lui-même!

D'ailleurs, malgré la persistance de ce premier amour, Leconte de Lisle fut loin de vivre en cénobite; il ne fut pas sans plaire aux femmes qu'attiraient sa beauté grave et peut-être son attitude hautaine elle-même. Indifférent aux avances de certaines, il ressentit pour d'autres soit des inclinations sentimentales, soit des attachements plus sensuels. Toute sa vie il céda au charme féminin, comme le montrent *le Parfum impérissable* (P. T.), et trois courtes pièces insérées dans les *Derniers Poèmes*: *Le Sacrifice*, dont le sens peut au premier abord paraître obscur, puis la *Rose de Louveciennes*, et enfin une petite pièce composée de deux quatrains qui débute ainsi:

> Toi par qui j'ai senti pour des heures trop brèves
> Ma jeunesse renaître et mon cœur refleurir ...

Sa vie amoureuse fut même marquée par une trahison dont il éprouva un violent désespoir, qu'il exhala dans une série de poèmes. Ce sont: les *Oiseaux de proie* (P. A.) et, dans les *Poèmes barbares*, le *Dernier souvenir, Fiat Nox, la Mort du Soleil, les Spectres, le Vent froid de la nuit, la Vipère.* Il devait du reste bientôt se consoler dans une autre aventure, et la pièce intitulée *Rêves morts* (P. B.) nous le font voir guéri et apaisé. Mais, tant que dura la crise, elle se manifesta avec une âpreté furieuse: »Quelqu'un m'a dévoré le cœur«, s'écrie-t-il dans *Dernier souvenir.*

Seulement, il faut être averti pour découvrir parfois la cause tout intime qui a inspiré tel poème que nous venons de citer, sous les détours et les précautions dont il use. Bien loin d'être un insensible, il fut un homme avec ses tendresses et ses désespoirs, ses passions et ses faiblesses; mais, par théorie littéraire, il s'est efforcé de bannir de son œuvre ce qu'il appelait »de mesquines impressions personnelles«. La trace néanmoins en apparaît, brûlante ou amère, en maints endroits, mais déguisée sous tout un appareil philosophique et voilée d'abstractions et de symboles.

D'ailleurs ce n'est point seulement dans l'expression des regrets ou des amours fauchées dans leur fleur ou brusquement interrompues par la trahison que Leconte de Lisle se révèle,

pour ainsi dire malgré lui, capable d'une réelle émotion. Il est tels vers inspirés par ses souvenirs d'enfance et d'adolescence qui nous montrent le fond de son âme tendre en dépit de son masque hautain, comme quand il évoque »la maison du cher aïeul[1])«, ou

> Les chers morts qui l'aimaient au temps de sa jeunesse
> Et qui dorment là-bas dans les sables marins[2]),

ou qu'il s'écrie douloureusement:

> Il n'est plus dans ce monde un seul être qui t'aime[3]).

Mais, où il s'abandonne à toute la sincérité de ses sentiments, c'est dans cette pitié qu'il manifesta toute sa vie pour les souffrances de l'humanité, c'est dans cette soif de justice et ce désir de bonheur universel où l'on reconnaît l'ancien républicain de 1848 et le défenseur des nègres esclaves. Ce n'est pas un des côtés les moins intéressants de son œuvre, et dont l'aspect contraste curieusement avec l'accent de morne désenchantement et de nihilisme désespéré qui caractérise tant de ses poèmes. Ce prétendu impassible éclate en colères implacables, se soulève en révoltes furieuses contre les doctrines qu'il accuse d'être la cause de tous les maux de l'humanité; et l'on est surpris de voir ce philosophe athée, loin de garder une sérénité métaphysique, se répandre en fougueuses apostrophes et en invectives passionnées.

Un de ses plus beaux poèmes, qui se dresse au seuil des *Poèmes barbares* comme un monument grandiose d'art et de poésie, *Qaïn*, est un exemple de l'ardeur de ces sentiments. Un voyant hébreu, du temps de la Captivité, Thogorma, a une vision:

> C'était un soir des temps mystérieux du monde;

devant lui s'élève une ville

> Où s'engouffraient les Forts, princes des anciens jours;

et c'est une évocation puissante des âges primitifs de l'humanité que ce défilé tumultueux de chasseurs, de femmes, de troupeaux se hâtant vers l'enceinte, et les vers consacrés à cette description sont parmi les plus justement fameux de Leconte de Lisle. Le voyant reconnaît

> La Ville de l'angoisse et de la solitude,

---

1) *Si l'aurore* (P. T.)
2) *L'Illusion suprême* (P. T.).
3) *Requies* (P. B.).

où Qaïn s'est couché, en disant:

> Que l'angoisse du monde emplisse mes oreilles
> Et hurle dans mon cœur comme un torrent sans frein!

Cependant la ville est plongée dans le sommeil, quand des confins du désert surgit un Cavalier »hagard, les poings roidis, plein de clameurs funèbres«, escorté de la troupe hurlante de toutes les bêtes de la création. Il maudit la ville et ses habitants au nom de Iahveh, et leur prédit l'extermination suprême.

Mais alors l'aïeul millénaire se dresse du tombeau où il dort depuis dix siècles et lui répond, et les cent soixante-dix vers dont se compose son discours sont un morceau admirable d'éloquence et de poésie.

Il évoque les premiers jours du monde, les délices de l'Eden, le bonheur de l'Homme, puis les terribles effets de la malédiction divine:

> Les flancs et les pieds nus, ma mère Héva s'enfonce
> Dans l'âpre solitude où se dresse la faim.
> Mourante, échevelée, elle succombe enfin,
> Et dans un cri d'horreur enfante sur la ronce
> Ta victime, Iahveh! celui qui fut Qaïn.

Et il reproche à Iahveh, »tourmenteur du monde et des vivants«, de l'avoir fait naître, l'ayant marqué d'avance pour la souffrance et le malheur. Mais lui refuse de s'humilier et s'indigne; à l'ange qui lui ordonne de se soumettre à la volonté d'Iahveh, l répond:

> La soif de la justice, ô Khéroub, me dévore.

Mais Iahveh lui a tendu une embûche, et Quaïn, dans un moment de démence, a égorgé son frère, que pourtant il aimait; c'est là son remords,

> Ce sang que je t'ai pris, je le saigne à jamais!

Mais il sera le Vengeur, et il prédit que l'Humanité un jour relèvera la tête:

> Tu lui diras: Adore! Elle répondra: Non.

Et cet affranchissement viendra, malgré les persécutions et les supplices, grâce à lui, Qaïn, qui surgira »de la cendre des Justes« et fera renaître et l'Eden et Abel.

Qaïn se tait, et le Voyant assiste à la catastrophe du Déluge, dont la description est d'une vigueur sobre et saisissante. Mais, quand tout fut recouvert, Thogorma

Vit Qaïn le Vengeur, l'immortel ennemi
D'Iahveh, qui marchait, sinistre, dans la brume,
Vers l'Arche monstrueuse apparue à demi.

Ce poème est un de ceux qui peuvent nous éclairer sur les sentiments de Leconte de Lisle, précisément parce que celui-ci n'a pas traité le sujet et les personnages suivant la manière impersonnelle dont il est coutumier. Car nous verrons que toujours il se montre un peintre exact d'une époque, d'une race, d'une croyance. Ici, au contraire, malgré le cadre biblique, malgré certains traits inspirés du mosaïsme, son Iahveh et son Qaïn sont en réalité des symboles, dont il s'est servi pour exprimer ses propres idées.

Ce féroce Iahveh, c'est le Mal universel contre lequel se débat l'Humanité, et qu'à force d'épreuves et de luttes elle finira par vaincre et surmonter; c'est l'aveugle fatalité des forces de la Nature dont la Science viendra un jour à bout; c'est la sauvage hérédité des instincts primitifs que la Raison arrivera enfin à discipliner et à moraliser. Qaïn au contraire personnifie l'Humanité avec ses souffrances, ses misères, ses luttes fratricides, et aussi sa foi indomptable dans un avenir de paix, de bonheur et de justice. Enfin il ne faut pas perdre de vue la vivacité des sentiments antireligieux de Leconte de Lisle, dont e cri de guerre pourrait être le vers de Lucrèce:

Relligio peperit scelerosa atque impia facta;

et dans *Qaïn*, comme dans d'autres poèmes, il exhale sa haine contre la théocratie et le dogme, où il voit une source d'oppression, de terreur et d'iniquité.

Les cinq cents vers de ce poème sont d'une vigueur, d'un relief et d'un éclat admirables; c'est une œuvre d'art d'une beauté parfaite. Mais si l'éloquence tantôt frémissante de colère, tantôt émue d'un douloureux attendrissement qu'il y déploie montre une fois de plus qu'il n'est pas l'impassible artiste qu'ont prétendu certains, cette passion par contre, avec ses indignations et ses espoirs, ne semble guère compatible avec la note de sombre pessimisme qui caractérise tant d'autres poèmes.

Leconte de Lisle avait vu sa jeunesse imcomprise et sa vocation contrariée; lors de son rôle dans l'abolition de l'esclavage, il eut à subir l'égoïsme et la rancune de sa famille. Pendant longtemps il dut lutter contre la pauvreté et souffrit de l'indifférence du public, de la bassesse et de la dureté de la vie

journalière. Il possédait enfin un caractère fier et ombrageux qui semble avoir été héréditaire, mais qui s'était, pour ainsi dire, exaspéré chez lui. Son esprit était donc un terrain bien préparé pour que les semences du boudhisme pussent y fructifier. L'Inde ne devait pas, en effet, le frapper seulement par les magnifiques aspects qu'y revêt la nature; ses croyances religieuses furent pour lui une source féconde d'inspiration, et ses conceptions philosophiques lui marquèrent profondément l'esprit.

Dès les premières années passées à Paris, il avait été enthousiasmé par les livres d'Eugène Burnouf, qui étaient une révélation du monde hindou, par son *Introduction à l'Histoire du Boudhisme* et sa *Traduction de l'histoire poétique de Krishna*. A l'école de la philosophie boudhiste, son pessimisme se précise: l'Univers n'est qu'un jeu de chimériques visions, »rien n'a de substance et de réalité«;[1]) la vie n'est pas moins illusoire, elle est faite

Du tourbillon sans fin des apparences vaines.[2])

Loin d'être bonne en soi, elle est la cause de toute douleur et de tout mal, et le bonheur consiste à s'en affranchir à jamais, pour rentrer dans le néant,

Au sublime sommeil sans rêve et sans moment.[3])

Un ascète de l'Inde ou du Thibet ne s'exprimerait pas autrement qu'il ne le fait dans maints poèmes, qui constituent, malgré l'aridité du sujet, le développement toujours éloquent et magnifique de ces doctrines désespérées. Parfois son pessimisme jaillit en cris, en appels, en invocations, comme lorsqu'il s'écrie:

Tu te tairas, ô voix sinistre des vivants.[4])

ou encore quand il dit à la »divine Mort«:

Affranchis-nous du temps, du nombre et de l'espace
Et rends-nous le repos que la vie a troublé.[5])

Et pourtant, ce désespéré qui proclame que tout est vain, cet enthousiaste du néant a laissé une œuvre où les manifestations les plus diverses de la vie universelle sont décrites tour à tour dans leur énergie ou leur grâce, et où la nature et l'huma-

---

1) *La Vision de Brahma.* (P. A.)
2) *Maya.* (P. T.)
3) *La Mort de Valmiki.* (P. A.)
4) *Solvet seclum.* (P. B.)
5) *Dies irae.* (P. A.)

nité palpitent avec une intense vérité. C'est que Leconte de Lisle, artiste et poète avant tout, s'est laissé séduire par l'enchantement des formes et des couleurs, et, comme a écrit Anatole France, »ce philosophe ne sait s'il existe lui-même, mais il sait, à n'en point douter, que ses vers existent absolument«. L'Inde, du reste, ne lui a-t-elle pas appris à chanter

> L'Invisible Maya, créatrice du monde,
> L'unique, l'éternelle et sainte Illusion.[1])

Or cette Illusion est assez belle et pittoresque pour servir de matière à l'inspiration d'un poète. Et Leconte de Lisle s'intéresse à tous les aspects de cette Illusion; car l'Univers est un, toutes les formes de la vie sont égales en dignité, et les choses inanimées comme les êtres vivants ne sont que des manifestations du Grand Tout; il n'est pas d'événement petit ou grand, tous sont au même titre des moments différents de l'Eternelle Durée.

Mais ce panthéisme s'est fortifié et renouvelé par les théories de la science moderne. Avec celle-ci, Leconte de Lisle renonce à la conception biblique qui avait fait de l'homme le centre de l'univers et lui avait subordonné toute la création. Il laisse ces vaniteuses illusions au candide Bernardin de Saint-Pierre avec ses *Harmonies de la Nature*, au solennel Buffon, classant les espèces selon qu'elles sont ou utiles, ou agréables, ou nuisibles à l'homme, et distribuant l'éloge ou le blâme aux animaux suivant leurs vertus ou leurs vices. Pour lui, au contraire, l'homme n'est pas d'une essence spéciale; il est simplement placé à un degré plus élevé de développement dans la série animale; il ne règne pas sur un univers composé de matière inerte ou de brutes inconscientes et fabriqué exprès pour lui. Un même souffle de vie emporte les choses et les êtres dans une éternelle évolution, et la nature, une et identique à elle-même sous la diversité des formes et des apparences, partout respire, tressaille et palpite.

Cette conception contribue à animer du frémissement de la la vie ses descriptions; pour en donner quelque idée, citons *Çunacépa* (P. A.), où il montre les grands bois, qui

> Sentant courir la sève et circuler le feu,
> Se dressent rajeunis dans l'air subtil et bleu;

---

[1]) *Bhagavat.* (P. A.)

Juin (P. A.), où la terre est comparée à une vierge amoureuse qui se donne; ***Khirôn*** (P. A.), où les humides vallées émergeant des flots sont

De beaux corps ruisselants du frais baiser des bains.

Sacra fames (P. T.), où le ciel et la mer dorment

Comme si la rumeur des vivants misérables
N'avait troublé jamais leur rêve illimité.

Les exemples pourraient être multipliés; car les descriptions abondent dans les poèmes de Leconte de Lisle, où elles font souvent corps avec le récit, et lui forment un cadre d'une incomparable splendeur. D'autres fois, elles sont le sujet même du poème; fréquemment alors le paysage et l'animal sont intimement mêlés et composent un seul et même tableau.

Il s'est plu à peindre les scènes qui avaient impressionné son enfance et sa jeunesse,

Du Paradis perdu visions infinies.[1])

Il évoque, souvent avec mélancolie, les multiples aspects de l'île natale, la montagne et ses pics neigeux, la mer et ses récifs de corail, les plantations de canne à sucre et de café, les cascades, les dunes et les ravins. Malgré le temps, l'oubli n'est point venu.

Celui qui savoura vos ivresses sacrées
Y replonge à jamais en ses rêves sans fin.[2])

L'île de la Réunion et les contrées qu'il avait connues dans ses voyages sur la mer des Indes ou sur l'Océan lui ont inspiré: dans les Poèmes barbares, *La Fontaine aux lianes, la Ravine Saint-Gilles, les Clairs de lune, la Forêt vierge* (où il prête une vie et une âme propres à la Forêt, considérée comme une personnalité distincte), *Un coucher de soleil, L'Aurore, La Bernica, l'Oasis;* dans les Poèmes tragiques, *Si l'Aurore, L'Illusion suprême;* dans les Derniers Poèmes, *L'Aigu bruissement, Le Piton des Neiges, Les yeux d'or de la Nuit, Le Lac.*

Mais malgré sa prédilection pour les magnificences de la zone torride, le commerce intime et prolongé dans lequel il a vécu avec la Grèce, lui a permis de décrire d'admirables paysages helléniques. Citons: *Paysage, les Bucoliastes, Symphonie,* etc. et la plupart des *Poèmes Antiques.*

---

1) *Si l'Aurore* (P. T.).
2) *Les yeux d'or de la Nuit* (D. P.).

Il a déployé la même maîtrise dans la peinture des climats tempérés, comme le prouvent *Juin* (P. A.), *Nox* (P. A.), *Le Massacre de Mona* (P. B.), et ce fameux *Midi* (P. A.), dont Sainte-Beuve fut tellement enthousiasmé, après l'avoir entendu réciter par Leconte de Lisle, qu'il le publia tout entier dans *le Constitutionnel* (1852), louant cette poésie dont on ne saurait »rendre l'ampleur si on ne l'a entendue dans son récitatif lent et majestueux«, et dont la renommée agaçait l'auteur: »J'écrirais cent mille autres vers, disait-il, je ne serais jamais que l'auteur de *Midi*.«

Enfin, il n'est pas jusqu'aux neiges de la Scandinavie et aux glaces du Pôle qui n'aient tenté Leconte de Lisle, ainsi qu'on peut le voir par le sonnet intitulé *Paysage polaire* (P.B.), et par *Le Runoïa* (P. B.).

Dans la plupart des poèmes que nous venons de citer figurent des animaux, qui font partie du tableau, par exemple dans *la Forêt vierge*. Mais il en est d'autres, parmi les plus justement célèbres, où l'animal occupe le premier plan, et où le paysage ne constitue que le décor. Ce sont autant de chefs-d'œuvre, dont le relief et le mouvement donnent l'impression de morceaux de sculpture; une plastique impeccable s'y allie à un saisissant réalisme. En outre, la psychologie de ses animaux leur donne une allure originale et vivante. Il leur reconnaît une conscience plus ou moins obscure, soumise aux mêmes forces que chez l'homme, mais n'en fait pas une arbitraire contrefaçon de l'âme humaine. Ce n'est pas lui qui, à l'instar de Buffon, vantera la magnanimité du lion ou flétrira la cruauté du tigre, célèbrera la fierté du cheval ou compâtira à l'humilité de l'âne! Ses animaux luttent pour la vie comme les hommes, obéissent aux mêmes nécessités et aux mêmes besoins, dépendent aussi des conditions du milieu, sont en un mot mûs par les sensations et les instincts qui guidèrent nos sauvages ancêtres à peine dégagés de l'animalité et furent le point de départ de nos sentiments et de nos idées.

On conçoit qu'il est bien difficile d'analyser des œuvres où la forme a une si grande importance; pour les apprécier, il faudrait pour le moins de copieuses citations; nous ne pouvons guère, en les énumérant, qu'en donner une idée. *Fultus Hyacintho* (P. A.) peint le taureau »plein d'une force lente«, qui »s'enivre à loisir de la verdeur des prés«; le même animal est

décrit dans *Héraklès au taureau* (P. B.); la pièce intitulée *Les Taureaux* (P. B.) est un souvenir des troupeaux à demi sauvages de l'île de la Réunion. Il faut rappeler ici les quatre vers fameux de *Midi* (P. A.) sur les bœufs et

Le songe intérieur qu'ils n'achèvent jamais.

Dans *Les Eléphants* (P. B.), nous voyons ces derniers »pleins de courage et de lenteur« en marche à travers le désert vers leur pays natal, dont ils ont le regret et le désir. Dans *L'Oasis* (P. B.) il dépeint, entre autres, un animal qui a rarement inspiré les poètes, l'hippopotame, avec

Son ventre rose et gras tout cuirassé de vase,

et dans *Le Lac* (D. P.) il lui consacre encore quelques vers d'un réalisme non moins exact.

Les Hurleurs (P. B.) nous donnent le spectacle lugubre de chiens hurlant à la lune au bord de la mer. »J'entends toujours«, s'écrie Leconte de Lisle,

Le cri désespéré de vos douleurs sauvages.

L'Incantation du Loup (P. T.) n'est pas seulement une évocation des croyances populaires de l'Allemagne, c'est une peinture du loup et de sa haine contre l'homme, »le massacreur antique des aïeux.«

Les grands fauves des contrées tropicales ont fourni le sujet de plusieurs pièces. Dans *L'Oasis* (P. B.) se trouve un magnifique dessin du lion qui va se mettre en chasse; *Les Clairs de lune* (P. B.) mettent en scène toute une famille de lions; enfin *La Mort d'un lion* (P. B.) nous montre le roi du désert qui se laisse mourir par désespoir d'être captif.

Les Jungles (P. B.) nous font assister au sommeil du tigre sous la torpeur torride du jour et à son réveil à la tombée de la nuit. *Le Jaguar* (P. B.) décrit ce puissant et souple carnassier attendant sa proie et s'en emparant. Dans la pièce intitulée *Le Rêve du Jaguar* (P. B.), il dort, fatigué, et, tel que l'homme, il a des songes:

Il rêve qu'au milieu des plantations vertes
Il enfonce d'un bond ses ongles ruisselants
Dans la chair des taureaux effarés et beuglants.

Dans *La Panthère noire* (P. B.), »la reine de Java« revient à l'aube de sa chasse nocturne et rapporte à manger à ses petits. La nature est en fête, les papillons et les abeilles butinent les

fleurs; la panthère aussi est joyeuse, elle a satisfait sa faim et elle a de quoi nourrir ses petits.

Leconte de Lisle n'éprouve pas davantage le besoin de manifester une horreur conventionnelle pour le serpent: dans *L'Aboma* (P. T.), il se complaît à peindre

> Le vieux roi des pythons, l'Aboma caraïbe

dont l'éclatante beauté aux vives couleurs le séduit et dont il comprend »l'orgueil princier«.

Les oiseaux ont également servi de matière à quelques-uns de ses poèmes. *Le Colibri* (P. B.) est un frais et joli petit sonnet décasyllabe, dont le dernier tercet se compose de vers d'amour trop rares pour ne pas être cités; après avoir montré le colibri mourant en becquetant une fleur, il termine ainsi:

> Sur ta lèvre pure, ô ma bien-aimée,
> Telle aussi mon âme eût voulu mourir
> Du premier baiser qui l'a parfumée.

Le Sommeil du Condor (P. B.) et *L'Albatros* (P. T.) sont deux courts poèmes d'une perfection achevée; dans le premier, le condor s'enlève à une hauteur prodigieuse, et là

> Il dort dans l'air glacé, les ailes toutes grandes.

Dans le second, une tempête furieuse secoue les monstres marins eux-mêmes,

> Seul, le Roi de l'espace et des mers sans rivages
> Vole contre l'assaut des rafales sauvages . . . .
> Vient, passe, et disparaît majestueusement.

La Chasse de l'Aigle (P. T.) est remarquable non seulement par la description matérielle de

> L'aigle noir aux yeux d'or, prince du ciel mongol,

mais par la sorte de sympathie qui s'en dégage, comme dans *La Panthère noire*. Cet aigle n'est pas un rapace pillard, il obéit à l'amour maternel et est aussi digne d'intérêt que l'homme cherchant la nourriture de ses enfants; et quand, après des heures d'anxiété, il a trouvé une proie, s'il est heureux, c'est que

> Ses petits affamés seront repus ce soir.

Satisfaire sa faim, pour conserver sa vie, voilà le grand mobile de tous les actes de l'homme comme de l'animal; et c'est encore cette idée philosophique qui fait le fond de *Sacra fames* (P. T.) dont le héros n'est autre que le requin, animal des plus antipathiques à l'homme:

> Il ne sait que la chair qu'on broie et qu'on dépèce.

Il erre sous les flots, à l'affut d'une proie, mais pourquoi lui en vouloir?

> Va monstre! tu n'es pas autre que nous sommes,
> Plus hideux, plus féroce ou plus désespéré.

Il a le droit de manger l'homme aussi bien que l'homme le mange à son tour:

> La Faim sacrée est un long meurtre légitime . . .
> Et l'homme et le requin, égorgeur ou victime,
> Devant ta face, ô Mort, sont tous deux innocents.

Mais Leconte de Lisle ne s'est pas contenté de peindre les multiples aspects de la nature et les attitudes diverses des espèces animales, il s'est attaché surtout à décrire les phases successives de l'évolution humaine. C'est l'homme en effet qui occupe la place principale dans son œuvre; non pas l'homme en tant qu'individu, mais l'homme en tant qu'espèce. C'est l'humanité qu'il a prise pour sujet, faisant revivre tour à tour les mœurs, les croyances, les sentiments des différentes sociétés humaines; et, même quand il met en scène un personnage historique, ce n'est point pour en faire le héros du poème, c'est pour mieux caractériser une époque ou une race.

Mais l'histoire et la légende ne seront pas pour lui un prétexte à exposer ses propres idées et ses propres sentiments, ou bien un cadre »où il développera les passions et les espérances de son temps«; il s'efforcera d'y déployer la même exactitude qu'en décrivant la nature et les animaux, de profiter de toutes les découvertes de la science moderne, et de ne jamais tomber dans le vague ou l'arbitraire. Cette théorie, il l'expose nettement, et presque dans les mêmes termes, dans une étude sur Alfred de Vigny écrite en 1864, et dans son discours sur Victor Hugo prononcé à l'Académie française le 31 mars 1887. Ainsi, tout en estimant magnifiques les vers du *Moïse* d'Alfred de Vigny, il reproche à cette œuvre d'être »une étude de l'âme dans une situation donnée plutôt qu'une page vraie, intuitivement reconstruite, de l'époque légendaire à laquelle appartient la figure de Moïse«. De même, tout en louant avec enthousiasme *la Légende des siècles*, il y voit plutôt »l'écho superbe de sentiments modernes attribués aux hommes des époques passées qu'une résurrection historique et légendaire«. Il faut au contraire »que le créateur se transporte tout entier à l'époque choisie et y revive

exclusivement«.[1]) Dans ce but, le poète doit s'assimiler les découvertes de la science, et les recherches de l'érudition constitueront les fondations solides sur lesquelles il bâtira son édifice poétique. »L'art et la science, longtemps séparés par suite des efforts divergents de l'intelligence, doivent donc tendre à s'unir étroitement, si ce n'est à se confondre«.[2])

Mais, dans l'application de ces théories, Leconte de Lisle s'est bien gardé d'oublier qu'il fait avant tout œuvre de poète, et non tâche d'archéologue, qu'il se propose d'exprimer la Beauté, non de professer un cours d'histoire de la civilisation. Les architectes du Moyen-Age ne sont parvenus à élever leurs monuments impérissables qu'en usant de toutes les ressources de la technique la plus savante, mais leur sens artistique sut voiler le côté pénible de l'effort pour ne donner que l'impression de force, d'élégance et de beauté. Ainsi Leconte de Lisle s'il a voulu, suivant sa propre expression, être »fortifié par l'étude et l'initiation«, savait que l'art a »des formes qui lui sont propres«.

Tels sont les principes qui dominent la partie considérable de l'œuvre de Leconte de Lisle qu'il nous reste à examiner; tels il les a conçus et exposés, tels ils se dégagent de la lecture de ses poèmes. (A suivre.)

Paris. Omer-Jacob.

La Division et l'Organisation du territoire français.

(Suite.)

Les attributions du Conseil général ne sont ni législatives ni contentieuses, mais exclusivement administratives.[3]) Les délibérations qu'il prend ont parfois un caractère simplement consultatif. Plus souvent ce sont des décisions.

---

[1]) *Etude sur Alfred de Vigny.*

[2]) Préface des *Poèmes antiques.*

[3]) Cependant, aux termes d'une loi du 15 février 1872, les conseils généraux, dans le cas où le Parlement serait illégalement dissous ou empêché de se réunir, auraient un rôle politique: ils se réuniraient de plein droit, pourvoiraient au maintien de l'ordre et nommeraient chacun deux délégués de façon à reconstituer provisoirement une représentation nationale. Mais il n'est pas certain que cette loi n'ait pas été abrogée en 1875.

α) Le Conseil général peut exprimer des opinions qui n'obligent pas le gouvernement, soit qu'elles lui aient été demandées (ce sont alors des *avis*), par exemple, lorsqu'il s'agit de changements à apporter aux circonscriptions territoriales, de subventions à accorder sur les fonds de l'Etat à des communes ou à des établissements de bienfaisance; soit qu'il émette ces opinions spontanément: on dit alors qu'il exprime des *vœux*.

Le Conseil général peut émettre des avis ou des vœux non seulement sur les objets qui intéressent le département, mais aussi sur toutes les questions économiques et d'administration générale: protection ou libre-échange, perception des impôts, organisation des municipalités, des établissements publics, réforme de la loi militaire, etc. Il y a quelques années, le gouvernement a consulté les conseils sur la question de l'impôt sur le revenu: leur réponse a été presque unanimement défavorable. Seuls les vœux d'ordre politique sont interdits (révision de la constitution, politique intérieure, politique étrangère): le conseil général ne doit pas empiéter sur le domaine réservé au pouvoir exécutif ou aux assemblées législatives. Les délibérations contenant de tels vœux seraient annulées. En fait il ne se passe guère de session où il ne soit contrevenu à cette prohibition; le gouvernement ferme les yeux ou poursuit l'annulation du vœu suivant qu'il lui est agréable ou hostile. Il est d'ailleurs parfois bien difficile de distinguer un vœu politique d'un vœu portant sur l'administration générale du pays.

β) Les délibérations du conseil général peuvent être des *décisions*. Elles sont relatives aux intérêts de l'Etat, du département, ou des communes.

Intérêts de l'Etat. — Nous verrons *(infrà, Organisation financière)* qu'un certain nombre de contributions directes sont réparties par le législateur chaque année entre les divers départements. C'est au conseil général qu'il appartient de répartir à son tour entre les divers arrondissements, suivant leurs ressources, le contingent mis à la charge du département. Il peut à ce propos, s'il estime que ce contingent est exagéré, émettre un vœu de dégrèvement qui pourra être pris en considération pour la répartition de l'année suivante.

Intérêts du département. — Le conseil général vote le *budget du département (infrà, Organisation financière)*, et par suite les ressources nécessaires pour subvenir à ses besoins (centime

additionnels, emprunts, etc.); les actes d'acquisition, d'aliénation, d'administration des propriétés départementales; les routes départementales, les chemins vicinaux les plus importants (de grande communication et d'intérêt commun), les chemins de fer d'intérêt local; les acceptations de dons et legs faits au département; les actions en justice à exercer ou à soutenir, etc.

Il nomme certains délégués, notamment les membres de la commission départementale (v. *infrà*).

Il examine et approuve ou rejette les comptes présentés par le préfet relativement à l'exécution du budget départemental.

Intérêts des communes. — Le conseil général a, dans une certaine mesure, *la tutelle des communes* de son département, autrefois attribuée exclusivement au préfet et au conseil de préfecture. Il a même été question de la lui attribuer sans réserve, et peut-être y arrivera-t-on.

C'est ainsi qu'il fixe le maximum des centimes extraordinaires que les conseils municipaux sont autorisés à voter pour en affecter le produit à des travaux extraordinaires d'intérêt communal. Il approuve les délibérations des conseils municipaux relatives à l'établissement, à la suppression ou au changement des foires et marchés, etc.

Des décisions prises par le conseil général, les unes sont *souveraines* et susceptibles d'exécution immédiate; les autres, dites *définitives*, sont exécutoires de plein droit vingt jours après la clôture de la session, si dans ce délai le préfet n'en a pas demandé au pouvoir central l'annulation pour violation de la loi ou excès de pouvoirs; d'autres, dites *ordinaires*, sont exécutoires trois mois après la clôture de la session, si dans ce délai elles n'ont pas fait l'objet d'un décret de suspension (qui peut être rendu pour simple inopportunité, sans qu'il y ait eu violation de la loi ni excès de pouvoirs); d'autres enfin sont *soumises à l'approbation* d'une autorité supérieure, soit du pouvoir exécutif, soit du pouvoir législatif.

Comme appendice à l'étude du conseil général, il y a lieu de mentionner deux institutions récentes: 1° *la commission départementale*; 2° *les conférences interdépartementales.*

I. *La commission départementale.* — Ce nouveau rouage, introduit en 1871, n'est autre chose qu'une délégation permanente

du conseil général, chargée de le suppléer et de continuer son œuvre pendant l'intervalle des sessions.

Ses membres, élus annuellement à la fin de la session d'août et pris dans le conseil, sont au nombre de quatre à sept: un par arrondissement, autant que possible. Sont inéligibles le maire du chef-lieu du département, les députés, les sénateurs: on n'a pas voulu qu'un homme pût acquérir dans le département, et surtout dans son chef-lieu, une situation trop considérable, et tenir le préfet en échec.

Elus pour un an, ils sont rééligibles indéfiniment: il faut pouvoir maintenir en fonctions des conseillers qui sont, mieux que les autres, au courant des intérêts communs, et qui ont fait preuve de zèle et d'habileté.

Ces fonctions sont gratuites: il n'y a ni traitement fixe ni indemnité de déplacement.

La commission se réunit au moins une fois par mois, au chef-lieu, aux époques et pour le nombre de jours qu'elle détermine. Les séances ne sont pas publiques. Le préfet y assiste et y est entendu quand il le demande.

Les attributions de cette commission consistent d'abord à suivre et à régler certaines affaires qui lui sont renvoyées par le conseil général; à surveiller toutes les mesures que prend le préfet relativement aux intérêts du département, à lui donner des avis, à appeler son attention sur tels ou tels points; enfin, à décider certaines questions qui autrefois étaient laissées à la décision du préfet (répartition de certaines subventions votées par le conseil général, détermination de l'ordre dans lequel devront être effectués certains travaux publics; classement, ouverture, redressement des chemins vicinaux ordinaires; actions en justice à soutenir pour le département; conclusion de contrats, etc.)

Les désaccords ou conflits qui peuvent s'élever entre la commission et le préfet, sont tranchés par le conseil général.

L'institution de la commission départementale a été empruntée, par notre législateur de 1871, à certains pays étrangers. On trouve aujourd'hui un peu partout, dans l'organisation provinciale, des comités permanents: en Prusse notamment, comme en Autriche-Hongrie, en Italie, en Espagne. En Belgique la délégation permanente du conseil provincial substitue son action à celle du gouverneur pour la plupart des affaires de la pro-

vince: ainsi elle a le droit de faire des règlements, de délivrer les mandats pour les dépenses provinciales. Il paraît probable que chez nous les pouvoirs de la commission départementale iront en s'élargissant et que le préfet, un jour ou l'autre, finira par être réduit, suivant le désir d'un bon nombre de réformateurs, au rôle de représentant du pouvoir central.

Il est bon de remarquer ici que, si nous avons emprunté à l'étranger l'institution qui nous occupe, nous l'avions déjà pratiquée autrefois. Qu'on se rappelle ces délégations permanentes qui, dans les pays d'Etats, restaient en fonction pendant les intervalles des sessions pour assurer l'exécution des votes, la répartition et la levée des taxes, et surveiller l'accomplissement des travaux publics ordonnés par les Etats: on les appelait en Bretagne des *commissions intermédiaires*, en Bourgogne les *grands-élus*, en Languedoc des *assiettes*. Nos anciens avaient remarqué que les travaux publics, et en particulier les grandes routes, étaient mieux exécutés et mieux entretenus dans les pays d'Etats que dans les autres provinces[1]); et ils en reportaient l'honneur à cette surveillance incessante qu'exerçaient les intéressés. On vote facilement des dépenses de travaux publics quand on doit les voir exécutés à son profit, sous ses yeux, sous sa direction.

Qu'on se rappelle aussi que, dans le plan de Louis XVI, un bureau d'administration et des procureurs syndics devaient rester en fonctions pendant l'intervalle des sessions des assemblées provinciales (*suprà*, II, 167). Nous n'avons fait en définitive que réaliser en 1871 un progrès ajourné depuis 1787!

II. *Les conférences interdépartementales.* — En 1871 plusieurs députés avaient proposé de remanier les divisions territoriales de la France: ils voulaient supprimer les départements et y substituer de nouvelles circonscriptions plus étendues et moins nombreuses, se rapprochant des anciennes provinces, former des unités moins artificielles, plus homogènes. La communauté plus palpable des intérêts agricoles et industriels, l'importance plus

---

[1]) Bodin. *Les six livres de la République*, liv. III, ch. VII: »Bâtir forteresses, munir les chemins, refaire les ponts . . . . tout cela s'est mieux fait au pays de Languedoc par les Etats qu'en autre province de ce royaume . . . .« Boulainvilliers, *Etat de la France*, IV, 185: »Les grands chemins généralement parlant sont plus beaux en cette province (Bretagne) qu'en aucun autre royaume . . . .«. — Bodin écrivait au XVIe siècle, Boulainvilliers au XVIIe.

grande des ressources, l'unité d'administration devaient, suivant eux, faciliter l'accomplissement d'œuvres et de travaux publics d'intérêt commun.

La proposition fut repoussée. On craignit surtout que les populations n'y vissent une pensee de retour au passé, à une époque où le parti du désordre agitait comme un epouvantail le spectre de l'ancien régime. Mais on tint compte dans une certaine mesure des préoccupations qui avaient motivé cette proposition.

Si plusieurs départements croient avantageux de se grouper et de réunir leurs ressources pour établir des routes, des chemins de fer, des tramways, des établissements d'aliénés, des écoles normales d'instituteurs, etc., leurs conseils généraux pourront (art. 89 et s. de la loi de 1871) provoquer entre eux une entente par l'entremise de leurs présidents et après en avoir averti les préfets. Des conférences auront lieu entre des délégués de ces conseils, et des conventions pourront être conclues. Les préfets des départements intéressés ont le droit d'assister à ces réunions.

Il leur est rigoureusement interdit d'y discuter des questions politiques. Le législateur a voulu éviter que ces conférences ne pussent devenir un danger pour l'unité nationale, un essai de fédéralisme.

Telle est, dans ses traits essentiels, l'organisation administrative actuelle de notre département, telle qu'elle résulte des lois successivement rendues depuis l'an VIII, et surtout de celle du 10 août 1871.

On estime généralement que cette expérience de trente années est satisfaisante. Les conseils généraux ont montré une grande sagesse et ont bien géré les intérêts qui leur sont confiés. L'atmosphère qu'on y respire est plus calme et plus saine que celle du Parlement: on n'y fait pas de politique, on y traite des affaires. Les hommes qui les composent sont de tempérament plus rassis que nos députés ou nos sénateurs, et ils font de meilleure besogne. En trente ans ils ont créé un grand nombre de chemins de fer et de tramways d'intérêt local, ils ont commencé partout, et achevé dans plusieurs régions, la refonte de la voirie départementale.[1]) Ayant allégé ainsi leur

[1]) La réforme consiste à déclasser les routes départementales et à les transformer en chemins vicinaux: leur entretien passe ainsi du département à la charge des communes. Déjà dans une cinquantaine de départements

budget, ils ont créé, ou subventionné, des œuvres utiles de prévoyance, d'assistance, d'instruction. Ils ont institué l'enseignement agricole. La lecture de leurs procès-verbaux laisse une bonne impression, que ne procure pas, tant s'en faut, celle des comptes-rendus de nos chambres.

Un des avantages que Louis XVI attendait des assemblées provinciales qu'il voulait introduire, c'était d' «attacher davantage les propriétaires dans leurs provinces en leur y ménageant quelque fonction publique dont ils se sentissent honorés.» Nous avons vu, en effet, qu'un des fléaux de l'ancien régime était la désertion des terres par tous les grands propriétaires.[1]) Il semble que le remède était bien trouvé. Nos conseils généraux, avec les attributions vraiment sérieuses qui leur sont départies, retiennent désormais en province bon nombre d'hommes de valeur qui y trouvent un suffisant emploi de leurs facultés et qui goûtent la satisfaction de se rendre utiles à leurs concitoyens.

Les commissions départementales ont bien réussi. Elles ne se sont montrées ni systématiquement opposées aux préfets, ni servilement soumises à leur direction. Et sous leur surveillance des travaux publics, considérables et de toute espèce, votés par les conseils, se sont effectués vite et bien.

Les conférences interdépartementales ont donné, elles aussi, de bons résultats. Grâce à elles des voies de communication se sont achevées, qui autrement se seraient arrêtées aux limites d'un département, sans pouvoir se continuer sur l'autre. Grâce à elles, les deniers des contribuables ont été sagement ménagés: souvent en effet une seule école normale, une seule maison d'aliénés suffit aux besoins de plusieurs départements: on a évité d'inutiles dépenses.

Est-ce à dire que tout soit pour le mieux et qu'il n'y ait plus de progrès à réaliser? Non assurément: on peut encore *décentraliser.*[2])

---

il n'y a plus de routes départementales. V. Hauriou, *Droit administratif*, 1901, p. 440.

[1]) V. p. 163.

[2]) Nous n'avons nullement l'intention de traiter ici la question de la décentralisation, sur laquelle on a écrit, depuis quatre vingts ans bientôt, de gros volumes et des milliers d'articles de journaux. Nous ne voulons qu'en donner l'idée à nos lecteurs; notre sujet nous y contraint.

Nous appelons *décentralisation* le système qui consiste à accorder le plus de liberté possible aux différentes personnes administratives qui concourent avec l'Etat à l'œuvre commune de la vie nationale (départements, communes, établissements publics), à les rendre indépendantes vis-à-vis de l'Etat autant que le permet l'intérêt supérieur de l'unité politique du pays. On conçoit une décentralisation au profit du département, au profit des communes, au profit des établissements publics. Nous ne voulons dire ici qu'un mot de la décentralisation au profit du département.

On a déjà fait de la décentralisation au profit du département (sans le savoir, car le mot n'était pas encore inventé,[1]) lorsque, sous le gouvernement de Juillet, en 1833, les conseils généraux, jusqu'alors nommés par le roi, ont été déclarés électifs; lorsque, en 1838, leurs attributions, jusqu'alors restreintes à la répartition des impôts et à l'expression de vœux sur les besoins du département, ont été étendues à la délibération sur tous ses intérêts pécuniaires, et spécialement sur son budget (sous réserve d'une approbation, toujours nécessaire, du roi, du ministre ou du préfet). On a fait encore de la decentralisation en 1866, lorsqu'on a reconnu au conseil général, pour la première fois, le droit de statuer d'une manière définitive sur beaucoup d'affaires d'intérêt départemental, le gouvernement ne se réservant d'autre mission que de veiller à ce que le conseil ne sorte pas des limites tracées par la loi; en 1871, lorsqu'a été créée la commission départementale et étendu le champ des délibérations du conseil général.[2])

---

[1]) Le mot de *décentralisation*, couramment employé et que Littré enregistre comme néologisme, n'a fait son entrée dans le *Dictionnaire de l'Académie française* qu'en 1877.

[2]) On n'a pas *décentralisé*, par les décrets des 28—30 mars 1852 et des 13 - 29 avril 1861, intitulés cependant *décrets sur la décentralisation administrative*. On s'est borné à transférer aux préfets ou sous-préfets la décision de beaucoup d'affaires qui autrefois étaient réglées par les ministres ou le chef de l'Etat. C'était certes une amélioration: on simplifiait, on hâtait la solution des affaires départementales. Mais le gouvernement ne renonçait à aucune de ses prérogatives. C'était toujours l'Etat qui statuait. La tutelle qui pèse sur les départements n'était point allégée: on ne faisait que rapprocher le tuteur de son pupille. C'est, a-t-on dit, la même main qui tient le marteau; seulement le manche a été raccourci. -- Les auteurs ont inventé, pour caractériser les réformes de ce genre, le mot barbare de *déconcentration*: le pouvoir de l'Etat ne s'exerce plus au centre, mais dans les diverses parties du pays.

Nos publicistes demandent que l'on continue à marcher dans cette voie. — On peut accorder aux départements plus de liberté pour s'imposer ou pour emprunter sans autorisation.[1]) — On peut leur transférer certains services publics que jusqu'à présent l'Etat s'est obstiné à retenir. Qu'il conserve ceux qui intéressent l'unité politique (armée, marine, relations extérieures) ou tous les sujets de l'Etat (finances, justice, cultes), rien de plus juste. Mais ne pourrait-il pas se décharger de la police départementale, des écoles primaires et même secondaires, de l'agriculture, de l'industrie et du commerce, des travaux publics en grande partie? N'est-ce pas ce qu'il a déjà fait pour la voirie et l'assistance publique?

On peut remettre aux élus du département la nomination à un grand nombre d'emplois dans les services dont il a la charge.[2]) Actuellement c'est le préfet ou le ministre qui ont le droit de nomination à ces emplois: ils l'exercent dans des vues politiques, avec des préoccupations électorales, plutôt qu'avec le souci du bon recrutement du personnel. La commission qui prépara la loi de 1871, voulait que tous les agents payés sur les fonds du département, fussent sous la dépendance du conseil général et nommés par lui ou par sa délégation. Des hommes politiques considérables proposaient l'institution d'un agent, élu par le conseil général, chargé de la direction de ces services et de la nomination de leurs employés; le préfet aurait été réduit à ses fonctions d'agent de l'Etat. Ce projet a été repris en ces derniers temps.

On peut confier au conseil général, dans une mesure plus large qu'on ne l'a fait jusqu'à présent, la tutelle des communes (v. *infrà*), (comme aussi celle des hospices et des établissements de bienfaisance). C'est ce qui a lieu chez un certain nombre de peuples étrangers.[3]) En 1790, dans le système de l'Assemblée

[1]) V. en ce sens le rapport de la commission de décentralisation instituée en 1895 (*Journal Officiel* du 20 août 1896).

[2]) Personnel des asiles d'aliénés, des écoles normales, du service vicinal; archiviste, architecte départemental etc.

[3]) En Belgique, en Hollande, ce sont les commissions permanentes des conseils provinciaux qui exercent cette tutelle à l'exclusion du pouvoir exécutif. En Italie, en Espagne, en Portugal, ce sont aussi ces commissions qui statuent; mais les communes, d'une part, les préfets, d'autre part, peuvent en appeler au roi. En Prusse les comités de cercles possèdent aussi des attributions très étendues de tutelle et de contrôle.

constituante, c'étaient les directoires de départements, corps élus par les habitants et indépendants de l'Etat, qui exerçaient cette tutelle. La commission de 1871 l'enlevait au préfet et la confiait entièrement à la commission départementale (art. 87 et s. de son projet). C'est sur cette disposition que s'engagea la lutte la plus vive entre les novateurs et les partisans de l'ancien état de choses: M. Thiers la fit repousser.

Nous en avons dit assez pour faire comprendre aux étrangers qui lisent nos journaux et nos revues, ce que nous voulons dire quand nous réclamons une plus grande décentralisation au profit du département.

Somme toute, sauf ces critiques auxquelles il sera facile de donner satisfaction tôt ou tard, l'organisation administrative du département paraît pouvoir être conservée. Il y a cependant une grosse question qui s'agite: le département de 1790 n'est-il pas, à l'époque actuelle, une circonscription trop restreinte? Ne devrait-on pas en grouper plusieurs ensemble, de façon à former une unité plus considérable, sauf à appliquer à celle-ci le même système d'administration, puisqu'il a fait ses preuves? Nous avons déjà annoncé cette question; ce n'est point encore le lieu de la discuter.

II. *L'arrondissement.* — L'arrondissement est loin de présenter le même intérêt que le département, au point de vue administratif.

La Constituante avait cru devoir établir dans chaque *district* une administration de douze membres, calquée sur celle du département, divisée comme elle en *conseil* et en *directoire de district*, et élue comme elle au suffrage à deux degrés.

En l'an III cette complication fut jugée inutile, et le district supprimé.

Il a été rétabli en l'an VIII; mais il n'est pas plus nécessaire aujourd'hui qu'autrefois, comme circonscription administrative; il l'est même moins, à raison de la plus grande facilité des communications.

Il y a dans chaque arrondissement un *Sous-préfet* et un *Conseil d'arrondissement*. Cependant on ne trouve pas de sous-prefet dans l'arrondissement du chef-lieu départemental: le préfet suffit.

A. *Le Sous-préfet.* — Le sous-préfet, qui réside au chef-lieu de l'arrondissement, n'a point à représenter celui-ci, puisque

l'arrondissement ne constitue pas une personne et n'a pas de patrimoine. Il n'est que le représentant de l'Etat, l'agent du pouvoir exécutif. Comme tel il n'est guère qu'un rouage de transmission entre le préfet et les communes. Il instruit les affaires administratives concernant celles-ci, et fait des rapports au préfet. Il lui fait parvenir leurs réclamations. Il n'a de pouvoirs propres que dans un très petit nombre de cas.

On est généralement d'accord aujourd'hui pour reconnaître que les sous-préfets pourraient être supprimés sans inconvénient. Leur travail serait fait par les bureaux de la préfecture. Les municipalités correspondraient directement avec le préfet. Il y aurait simplification et économie. Plus d'une fois nos chambres ont voulu réaliser cette suppression en effaçant du budget le traitement de ces fonctionnaires. Le gouvernement les a toujours fait rétablir dans un intérêt politique et électoral. Lorsque nous aurons un ministère bien décidé à faire des économies et à abolir les sinécures, les sous-préfets disparaîtront.[1])

B. *Le conseil d'arrondissement.* — Les conseillers d'arrondissement, élus au nombre de neuf au moins, à raison d'un conseiller par canton, au suffrage universel et direct, ont pour attribution principale la répartition, entre les diverses communes de leur arrondissement, du contingent assigné à celui-ci par le conseil général dans les impôts directs de répartition mis à la charge du département.

Ils émettent en outre des vœux et des avis sur tout ce qui intéresse l'arrondissement, par exemple les travaux publics, les changements proposés à la circonscription de l'arrondissement, du canton ou des communes, à la désignation des chefs-lieux, etc. On ne leur demande aucun avis et ils n'ont le droit d'exprimer aucun vœu sur l'administration départementale, ni à plus forte raison sur l'administration générale du pays ou sur la politique du gouvernement.

Les conseils d'arrondissement ont failli être supprimés en

---

[1]) V. la séance de notre Chambre des députés du 21 janvier 1903, où la question de la suppression des sous-préfets a été discutée en dernier lieu, et finalement ajournée une fois de plus. Le président du Conseil des ministres, M. Combes, s'est prononcé contre cette suppression. V. le *Journal Officiel* du 22 janvier 1903. — Nouvelle décision de la commission de décentralisation dans le même sens, en juillet 1903. V. aussi la séance du 30 octobre.

1871: la loi du 10 août, sur les conseils généraux, escomptant cette réforme, ne les mentionne pas. Leur rôle devient de moins en moins important, par suite de la tendance actuelle qui est de substituer des *impôts de quotité* aux *impôts de répartition* (V. *Organisation financière).*

Lorsque les sous-préfets et les conseils d'arrondissement auront été supprimés, l'arrondissement cessera d'exister *comme circonscription administrative.* Il ne conservera d'intérêt qu'au point de vue de la représentation nationale,[1]) puisque les députés sont nommés par arrondissement (v. *suprà*), et au point de vue judiciaire et financier (v. *infrà*). Il n'y aura plus d'intermédiaire entre le département et la commune. Cette simplification n'aurait rien d'excessif si l'on maintenait le département tel quel, avec ses proportions actuelles. Mais si, comme le projettent nos réformateurs, on substitue au département une région trois ou quatre fois plus étendue, les communes ne se trouveront-elles pas alors trop éloignées de leur centre? C'est ce que nous aurons à nous demander.

III. *Le canton.* — Le canton n'a été que pendant quelques années une circonscription administrative.

Il n'était à l'origine, en 1790, qu'une circonscription électorale (les citoyens se réunissaient en assemblées primaires au chef-lieu de canton, et non dans chaque commune), et une circonscription judiciaire (le canton était, et est encore, le siège d'une *justice de paix.* V. *infrà, Organisation judiciaire).*

Les auteurs de la Constitution de l'an III, en même temps qu'ils supprimaient le district, voulurent le remplacer, comme unité administrative, par le canton. Les communes au dessous de 5000 habitants furent groupées ensemble par canton, en *municipalités de canton.* Il y en eut 6000. Ces municipalités formées par la réunion des agents municipaux de chaque commune et d'un président, administraient le canton et les communes. Il n'y eut d'administration municipale distincte que pour

[1]) Le président du Conseil des ministres, dans la séance de la chambre des députés du 21 janvier 1903, où a été discutée la question de la suppression des sous-préfets, a donné à entendre que supprimer les sous-préfets, c'était supprimer les arrondissements et que la suppression des arrondissements mettrait en péril l'existence des députés. C'est une erreur certaine. On voit l'intérêt qu'il y a à bien distinguer les divers rôles que joue une circonscription territoriale.

les grandes communes, qui, alors comme aujourd'hui, étaient en petit nombre.

Ce système, dont des auteurs modernes vantent les avantages, ne réussit pas: il choquait les habitudes séculaires des populations des campagnes, en enlevant aux petites communes leur administration particulière. La loi de l'an VIII rétablit le district sous le nom d'arrondissement, et les cantons rentrèrent dans l'ombre. Ils ne présentent plus d'importance au point de vue administratif.[1]) Nous les retrouverons quand nous nous occuperons de l'organisation judiciaire et de l'organisation militaire.

Il est à peine besoin de rappeler que le canton n'est pas considéré comme une personne morale et n'a par conséquent pas de biens, ni de budget.

IV. *La commune.* — Nous connaissons déjà la commune comme circonscription territoriale. Nous la retrouvons maintenant à la base de notre organisation administrative. En effet les intérêts communs aux habitants d'une même localité sont régis par une administration particulière.

La commune constitue une personne morale. Cette personnalité, à la différence de celle du département, remonte à la plus haute antiquité. Le droit romain la reconnaissait. L'ancien régime l'admit, soit pour les communes urbaines, soit même pour les communautés rurales: les unes et les autres avaient des biens, des obligations, plaidaient par leurs syndics, etc. La Révolution, qui supprima tant de corporations à cause de l'ombrage qu'elles pouvaient porter à l'Etat, ne toucha pas à la personnalité des communes. Le Code civil, dans de nombreux articles (910, 927, 2121, 3°; 2227) la suppose existante.

Le patrimoine d'une commune peut comprendre des éléments très divers.

a) Comme *actif* il faut distinguer les biens qui forment son *domaine public*, et ceux qui forment son *domaine privé*.

Les biens du domaine public communal, c'est à dire ceux qui sont affectés à un usage public, sont, entre autres, les chemins vicinaux et certains chemins ruraux, les rues, places et passages (sauf les rues qui sont le prolongement des routes na-

[1]) Toutefois ils servent de base aux élections pour les conseils généraux et d'arrondissement: chaque canton a droit à un conseiller général et à un conseiller d'arrondissement (V. *suprà*, II, 174 et III, 25).

tionales ou départementales; ces rues sont la propriété de l'Etat ou du département); les accessoires de la voie publique, (portes, arcs de triomphe, colonnes, statues, becs de gaz, aqueducs, fontaines, etc.). Tous ces biens sont inaliénables et imprescriptibles tant qu'ils conservent leur destination.

Les biens du domaine privé communal, susceptibles au contraire d'aliénation, se subdivisent en *biens patrimoniaux* et *biens communaux*.

Les biens patrimoniaux sont ceux qui appartiennent à la commune comme ils pourraient appartenir à un particulier, et qu'elle exploite ou utilise comme le fait un propriétaire quelconque. Tels sont les maisons, les domaines ruraux, les valeurs mobilières, qui peuvent lui être donnés ou légués; les immeubles affectés aux services dont elle a la charge (hôtels de ville, maisons communes, justices de paix, écoles, casernes, hôpitaux, hospices, halles, marchés, presbytères, théâtres, cimetières, etc.), et aussi les objets mobiliers garnissant ces immeubles.

On réserve le mot de *biens communaux* pour désigner les biens dont les habitants de la commune ont la jouissance en nature: par exemple, les forêts où ils peuvent prendre le bois qui leur est nécessaire pour leur chauffage ou leurs constructions (c'est ce qu'on appelle le droit d'*affouage*, parce que le partage du bois se fait en général par *feux (ad focum)*, c'est à dire par chefs de famille domiciliés dans la commune). Tels sont encore les prairies et les terres vaines et vagues où les habitants peuvent envoyer paître leurs bestiaux.

Ces communaux sont considérables en France. Les bois communaux couvrent plus de deux millions d'hectares, le quart de la propriété boisée; ils sont répartis entre douze mille communes environ. Quant aux pâturages communs, ils se rencontrent surtout dans les régions montagneuses, dans les Pyrénées, sur le plateau central, dans les Alpes; mais on en trouve un peu partout. Quand on traverse en chemin de fer nos plaines, il n'est pas rare de voir dans d'immenses prairies, où l'on n'aperçoit aucune borne, des troupeaux innombrables gardés par quelques enfants: ce sont les troupeaux des habitants d'une commune paissant dans des prairies communales.

Nos communaux étaient encore plus étendus avant la Révolution. Ils furent alors fort entamés par les partages entre les habitants que des lois autorisèrent: ainsi celle du 10 juin 1793 permit le partage par tête, à titre absolument gratuit, à la con-

dition qu'il fût voté par le tiers des habitants de la commune, sans distinction de sexe. C'était une véritable loi agraire. Cette spoliation des générations à venir, cette dilapidation d'un patrimoine dont la formation avait été l'œuvre des siècles, ne tarda pas à être prohibée. Elle l'est encore aujourd'hui. Les communaux qui subsistent, constituent pour les indigents de nos campagnes une ressource précieuse.

Les historiens discutent sur l'origine de cette forme de propriété. Les uns y voient un vestige de la copropriété de village; elle nous viendrait du droit germanique. Les autres la font remonter, soit à la législation romaine, soit tout du moins aux usages des grands propriétaires gallo-romains, qui laissaient une partie de leurs terres communes entre leurs tenanciers. D'autres enfin rappellent qu'au moyen-âge, pour attirer ou retenir sur leurs terres des cultivateurs, les seigneurs firent souvent à des communautés d'habitants des concessions de bois et de terres incultes.

Comme dernier élément actif du patrimoine d'une commune, il faut mentionner des créances: par exemple, contre ses contribuables pour le paiement de la part d'impôts qui doit revenir à la commune; contre ses comptables qui ont entre les mains des deniers communaux, etc.

β) La commune a aussi un *passif.* Ainsi elle peut contracter des emprunts, par exemple pour construire des écoles. Nombre de communes se sont fort endettées pour se conformer aux prescriptions de la loi du 30 octobre 1886 sur l'instruction primaire (v. *infrà, Organisation au point de vue de l'instruction publique*). Le *Crédit foncier* prête d'ailleurs aux communes à des conditions toutes particulières. Il se procure l'argent qu'il affecte à ces prêts en émettant ce qu'on appelle des *obligations communales.* Il n'y a pas moins de quatre millions de ces titres en circulation. Les grandes villes empruntent directement au public. La ville de Paris doit actuellement à peu près deux milliards deux cent cinquante millions, représentés par plus d'un million d'obligations.

Les communes peuvent encore être debitrices par suite de faits autres que des contrats. Ainsi elles sont considérées comme pécuniairement responsables des dommages résultant de crimes ou délits commis sur leur territoire par des attroupements ou rassemblements.

Tel étant le patrimoine de la commune, il s'agit maintenant de voir comment il est administré. C'est l'une des attributions des organes dont nous allons parler; ce n'est d'ailleurs pas la seule.

L'administration de la commune est confiée, depuis la loi du 28 pluviôse an VIII, à un *maire* et à un *conseil municipal.*

L'organisation établie en 1789 était beaucoup plus compliquée. Les citoyens actifs élisaient 1° un maire, qui pouvait être seul ou assisté d'un ou plusieurs assesseurs, suivant la population (*bureau municipal*); 2° un *conseil municipal*; 3° un *conseil général*, composé de notables en nombre double de celui des conseillers municipaux, et qui se réunissait à eux pour délibérer avec lui dans les cas les plus graves; 4° un *procureur syndic*, qui avait pour mission de veiller, dans l'intérêt de l'Etat, à l'exécution des lois et des décrets.

Le résultat presque immédiat de cette organisation fut de rendre les communes indépendantes du pouvoir central et de rompre l'unité nationale. Le pays ne fut plus qu'une fédération de 40000 communes.

La Convention essaya de faire cesser cette anarchie en remplaçant les procureurs syndics par des *agents nationaux* nommés par le pouvoir exécutif, puis en distinguant plusieurs catégories de communes: les grandes conservèrent leur autonomie, les petites, au dessous de 5000 habitants (c'était la grande majorité) furent, comme on l'a déjà vu, groupées en *municipalités cantonales*, avec un *commissaire du gouvernement.*

Avec le Consulat et la loi du 28 pluviôse an VIII l'uniformité reparaît. L'administration de toute commune, quelle qu'elle soit, petite ou grande, urbaine ou rurale, est confiée à un maire, chargé de l'action, et à un conseil municipal, chargé de la délibération.

C'est l'organisation encore en vigueur aujourd'hui. Il y a eu des changements notables, quant au mode de nomination des maires et des conseillers municipaux, comme aussi quant à leurs attributions. Mais au fond le système est reste le même depuis un siècle. Nous avions fait la même constatation relativement à l'administration du département. La loi actuellement en vigueur est celle du 5 avril 1884, qui est un vrai code municipal.

A. *Le Maire.* — Comme le préfet dans le département, le

Maire[1]) est, dans la commune, d'une part le représentant de l'Etat et l'agent du pouvoir exécutif, et d'autre part le représentant de la commune.

a) Comme *représentant de l'Etat*, le maire est *officier de l'état civil*, c'est-à-dire chargé de constater les faits les plus importants relatifs à l'état civil des personnes, d'en dresser acte et de tenir les registres sur lesquels les actes sont inscrits. On sait que les actes de l'état civil, institués au moyen-âge par le clergé catholique, furent secularisés sous la Révolution: la loi du 20 septembre 1792 chargea de ce service les municipalités.

Le maire est, en second lieu, *officier de police judiciaire*, c'est-à-dire qu'il est au nombre des agents que la loi charge de rechercher les diverses infractions à la loi pénale, d'en rassembler les preuves, et d'en livrer les auteurs aux tribunaux répressifs.

Dans les deux fonctions que nous venons de signaler, le maire est sous la dépendance du ministre de la justice.

En troisième lieu le maire est *officier de police administrative*: il assure la publication et l'exécution des lois et réglements dans sa commune, et à cet effet, peut prendre des *arrêtés*, c'est à dire des décisions exécutoires, et requérir au besoin la force armée. Il fournit aux autorités supérieures des éléments d'information sur tous les objets qui peuvent l'intéresser, exerce une surveillance sur les écoles, les prisons, les établissements privés d'alienés, etc., délivre à ses administrés les certificats qui peuvent leur être nécessaires, leur transmet les communications qui les concernent.

Considéré comme agent administratif, le maire est sous la dépendance du ministre de l'intérieur.

Cette qualité de représentant de l'Etat explique pourquoi, pendant très longtemps, le pouvoir exécutif s'est arrogé et a tenu à conserver le droit de nomination des maires. Sous la Constitution de l'an VIII ils étaient désignés soit par le chef de l'Etat, soit par le préfet. Sous le gouvernement de juillet ils durent être choisis par le chef de l'Etat ou par le préfet dans le sein du conseil municipal, lequel était alors élu par les habitants de la commune. Sous le Second Empire, on fit retour à

[1]) Du latin *major*.

l'ancien système: les maires purent être pris en dehors des conseillers municipaux. A partir de 1876, on distingua: dans les communes qui sont chefs-lieux de département, d'arrondissement ou de canton, les maires furent nommés par décret parmi les membres du conseil municipal; dans les autres communes ils furent élus par ceux-ci et parmi eux. Depuis 1882 ce dernier mode a été généralisé: aujourd'hui dans toutes les communes, quelle qu'en soit l'importance, les maires sont élus par les conseils municipaux parmi leurs membres. Le Gouvernement a perdu tout droit d'intervention à cet égard.

Si le gouvernement ne nomme plus les maires, il peut du moins encore les suspendre ou même les révoquer. La suspension pour un mois au maximum est prononcée par le préfet; elle peut être portée à trois mois par le ministre de l'interieur. La révocation ne peut être infligée que par un décret du chef de l'Etat; elle entraîne l'inéligibilité aux fonctions de maire pendant une année. Tel est le moyen qu'on a cru trouver pour maintenir dans une subordination nécessaire vis à vis du gouvernement, les maires qui sont ses agents. En fait ce moyen est assez peu efficace.

β) Le maire est, en second lieu, le représentant de sa commune. C'est la qualité qui semble aujourd'hui prépondérante, puisqu'il est désormais nommé par le conseil municipal. A certains égards il a des pouvoirs qui lui sont propres; à d'autres égards il est l'exécuteur des décisions du conseil municipal.

Il peut, en vertu d'un pouvoir propre, prendre des décisions exécutoires sur certains objets d'intérêt communal. Par exemple, il nomme les titulaires des emplois communaux (gardes champêtres, agents de police, conducteurs de travaux, employés de l'octroi, employés des bureaux, etc.); il fait des *règlements de police*, sortes de lois obligatoires pour les habitants de la commune, ayant pour but d'assurer la tranquillité, la sécurité, la salubrité, soit dans les agglomérations bâties (police *municipale*), soit dans les champs (police *rurale*). C'est à ce titre qu'on voit les maires prendre des arrêtés concernant le nettoiement, l'éclairage de la voie publique, interdisant la circulation à certaines heures ou à certaines allures trop rapides, prescrivant les précautions à prendre pour avertir les passants, défendant ou subordonnant à certaines conditions les manifestations sur la voie publique, notamment les

processions religieuses et généralement les cérémonies des cultes, etc. C'est à ce titre encore qu'ils peuvent règlementer les conditions de vente de la viande et du pain, en vertu d'une vieille loi des 19—22 juillet 1791; loi contraire au principe de la liberté du commerce, mais qui n'est pas encore abrogée: c'est ce qu'on appelle la *taxe du pain et de la viande*[1]).

Comme moyens de sanction de ces règlements, il y a, pour le maire, le droit de réquisition de la force armée, et celui de faire infliger aux contrevenants des amendes de 1 à 5 fcs.

A d'autres points de vue le maire n'est que l'exécuteur des décisions du conseil municipal. Ainsi il passe les contrats, préside aux adjudications, dirige les travaux, organise les services, soutient ou exerce les procès, ordonne les dépenses: le tout en conformité des délibérations du conseil municipal.

En tant que représentant de la commune, le maire est soumis au contrôle du conseil municipal (à qui il doit, par exemple, présenter chaque année son compte d'administration pour l'exercice clos), et au contrôle du préfet. Celui-ci peut, en effet, suspendre ou annuler les règlements de police pris par le maire; se substituer à lui et agir à sa place, quand il refuse ou néglige de faire un acte ou un règlement prescrits par la loi; suspendre le maire ou provoquer sa révocation, comme nous l'avons dit, en cas de manquement grave à ses devoirs[2]).

Le maire est assisté, dans ses diverses fonctions, d'un ou plusieurs *adjoints,* suivant le chiffre de la population: un au moins, si la commune a deux mille cinq cents habitants ou au dessous; douze, au plus. Les adjoints sont élus, comme le maire, par les conseillers municipaux et parmi eux. Ils remplacent le maire en cas d'empêchement; ils peuvent aussi recevoir de lui, d'une façon permanente, une délégation de partie de ses attributions, par exemple de la tenue des actes de l'état civil.

---

[1]) Le commerce de la boucherie n'est libre à Paris que depuis 1858; celui de la boulangerie, à Paris et en province, ne l'est que depuis 1863. Mais cette liberté n'est pas complète: on est libre sans doute d'ouvrir ou de fermer boutique; mais, à boutique ouverte, on n'est pas libre, s'il y a une taxe municipale du pain ou de la viande, de vendre ces denrées à un prix supérieur.

[2]) Nous venons de voir un maire de chef-lieu de département, frappé de suspension pour n'avoir pas fait au préfet la visite officielle du 1er janvier!

Le maire n'est jamais obligé de consulter ses adjoints et de prendre d'accord avec eux ses diverses décisions.

Le mandat de maire ou adjoint est limité à la durée des fonctions du conseil municipal: ainsi il ne survit pas à l'expiration normale des pouvoirs des conseillers municipaux, à leur démission collective, à leur dissolution. Il peut prendre fin plus tôt, par le décès, la démission, la révocation, l'annulation de l'élection.

Ce mandat est gratuit. On a souvent agité la question de la rétribution des fonctions de maire ou adjoint, mais toujours reculé devant le nombre immense des fonctionnaires que cette innovation eût créés. Ils ont seulement droit au remboursement des frais que peut entraîner pour eux l'exécution des mandats spéciaux qui leur seraient donnés. En outre, dans les grandes villes, il arrive parfois que les conseils allouent au maire des indemnités pour frais de représentation: c'est légal, pourvu que cette dépense soit faite sur les ressources ordinaires de la commune.

B. *Le conseil municipal.* — Le conseil municipal est l'organe délibérant de l'administration communale.

Le nombre des conseillers municipaux est plus ou moins considérable, suivant le chiffre de la population: il est de dix au moins pour les communes au dessous de 500 habitants, de douze, pour celles de 500 à 1500; de seize pour celles de 1501 à 2500, etc. Toutefois il ne peut dépasser trente-six.

Les conseillers municipaux sont élus au suffrage universel et direct par les électeurs de la commune. Le vote a lieu au *scrutin de liste*: chaque électeur écrit sur son bulletin autant de noms qu'il doit y avoir de conseillers[1]).

La date de nomination ou, entre conseillers élus le même jour, le nombre des suffrages obtenus détermine entre eux un

---

[1]) Il arrive parfois que les diverses parties d'une commune ont des intérêts distincts ou même opposés. Pour assurer la défense des uns et des autres dans le sein du conseil municipal, il peut y avoir *sectionnement électoral*: c'est-à-dire que la commune est partagée en plusieurs circonscriptions électorales, dont chacune nomme une partie des conseillers municipaux proportionnelle au nombre de ses électeurs. Les conditions de ce sectionnement sont très rigoureusement déterminées par la loi, afin qu'il n'en soit pas abusé dans un but politique. Il est opéré par le conseil général.

certain classement: c'est l'*ordre du tableau*, qui sert dans diverses circonstances, notamment lorsqu'en cas d'empêchement des maires et adjoints il y a lieu de faire remplir leurs fonctions par un conseiller municipal.

Ils sont soumis à un renouvellement intégral tous les quatre ans. La date de ces élections générales est fixée, pour toute la France, au premier dimanche du mois de mai. Les dernières ont eu lieu en mai 1900; les prochaines auront lieu en mai 1904.

En dehors de cette date, il peut y avoir des élections soit totales, en cas de dissolution ou de démission collective, soit partielles, lorsque le nombre des conseillers se trouve réduit par suite de démissions, de décès ou d'autres circonstances au dessous d'un certain quantum.

Sont éligibles tous les citoyens âgés de vingt-cinq ans, inscrits sur la liste des électeurs de la commune ou sur le rôle des contributions directes. Il n'est pas nécessaire, on le voit, d'y résider: il suffit d'y avoir une attache légale, autrement dit des intérêts. Toutefois le nombre des non-résidents ne doit pas dépasser le quart des conseillers.

Parmi les cas d'inéligibilité, signalons celui des citoyens qui seraient, à raison de leur indigence, dispensés de contribuer aux charges communales, ou inscrits au bureau de bienfaisance; celui des domestiques. Parmi les incompatibilités, signalons celle-ci: les ascendants et descendants, les frères, les alliés au même degré ne peuvent être simultanément membre du même conseil municipal dans les communes au dessus de cinq cents habitants.

Le principe de l'élection des conseils municipaux, qui remonte chez nous à la plus haute antiquité (v. *suprà*, p. 175), et qui, en raison, se justifie parfaitement (car s'il y a une hypothèse où l'on doive s'en rapporter aux suffrages d'une majorité, c'est bien ici où il s'agit d'intérêts immédiats et journaliers et où électeurs et élus se connaissent), ce principe a subi une éclipse sous l'empire de la Constitution de l'an VIII: les conseillers municipaux furent à cette époque nommés par les préfets. On y revint en 1831, et dès lors il n'a plus été abandonné ni restreint. Personne ne conteste en cette matière l'utilité et la légitimité du suffrage universel et direct. On conce-

vrait même assez facilement que les femmes fussent admises à y participer)[1].

Les conseils municipaux tiennent quatre sessions par an: en février, mai, août et novembre. Ce sont les sessions *ordinaires.* Elles durent quinze jours; mais elles peuvent être prolongées, s'il y a lieu, avec l'autorisation du sous-préfet. La plus importante est celle de mai, dans laquelle est discuté le budget de la commune. Il peut y avoir en outre des sessions *extraordinaires*, qui autrefois devaient être autorisées par le préfet, qui aujourd'hui peuvent avoir lieu sans cette autorisation, sur l'initiative du maire ou de la majorité des conseillers, mais ne peuvent s'occuper que des objets spéciaux et déterminés qui les ont motivées.

Les séances se tiennent à la maison commune. Elles sont publiques depuis 1884, et présidées par le maire. Elles exigent la présence de la majorité des membres en exercice. Il en est dressé un procès-verbal, qui est transcrit sur un registre de la mairie. Un compte-rendu sommaire est en outre affiché.

Les conseils municipaux peuvent être suspendus pour un mois par les préfets. Ils peuvent être dissous par décret motivé du Président de la République, rendu en conseil des ministres et publié au *Journal officiel.* Les motifs ordinaires de dissolution sont l'impossibilité où serait un conseil municipal de délibérer par suite d'un partage égal des voix, ou de procéder à la nomination du maire ou des adjoints.

En cas de dissolution d'un conseil municipal, comme aussi en cas de démission collective, une délégation spéciale, composée de trois à sept membres, et nommée par le chef du pouvoir exécutif, en remplit les fonctions, en attendant sa reconstitution. Les pouvoirs de cette délégation sont limités aux actes de pure administration conservatoire et urgente. En aucun cas il ne lui est permis d'engager les finances municipales au delà des ressources disponibles de l'exercice en cours.

Il est à peine besoin d'ajouter que le mandat des conseillers municipaux est absolument gratuit. Ils ont droit seulement, comme les maires, au remboursement des frais des missions spéciales qu'ils recevraient, sur états justificatifs et non par abon-

---

[1]) Je rappelle que, sous la Révolution, les femmes furent admises à voter sur la question du partage des biens communaux entre les habitants (loi du 10 juin 1793). (v. *suprà*, p. 29.)

nement[1]). Le principe de la gratuité fut assez vivement combattu en 1884. Il a prévalu à bon droit: les fonctions de conseiller municipal, dans la grande majorité des communes, ne sont guère absorbantes, la plupart des sessions ne durent pas plus d'un jour.

Les attributions du conseil municipal consistent à délibérer et à prendre des décisions sur tous les objets d'intérêt communal que le maire n'a pas qualité pour régler à lui tout seul.

L'attribution la plus importante est le vote du *budget de la commune*, par recettes et dépenses (v. *infrà*, *Organisation financière*). Nous verrons quelles ressources il peut se créer (centimes additionnels, prestations, octrois, taxes de balayage, de pavage; péages, permis de stationnement, droits de place dans les halles, marchés, abattoirs, foires, etc.; emprunts), et quelles dépenses il peut ordonner (dépenses obligatoires, dépenses facultatives). La délibération relative au budget est soumise tantôt à l'approbation du préfet, tantôt à celle du chef de l'Etat (lorsque le revenu de la commune est de trois millions de francs ou audessus). Le conseil municipal délibère également sur les comptes du maire et des receveurs.

Il décide les actes de libre administration du domaine privé communal (baux jusqu'à dix-huit ans de durée; acquisitions d'objets mobiliers, etc.). Pour tous les actes de disposition (aliénations, échanges, transactions, actions en justice, baux de plus de dix-huit ans), pour les acquisitions à titre onéreux, lorsque la dépense dépasse certaines limites, et pour les acceptations de dons ou legs, lorsqu'il y a des conditions ou des réclamations de la part des familles, il lui faut l'autorisation de l'administration supérieure. On comprend pourquoi l'on dit, dans le langage courant, que *les communes sont en tutelle.*

Relativement au domaine public de la commune, le conseil décide toutes les questions relatives aux voies et places publiques (classement, déclassement, élargissement, redressement, prolongement, suppression, dénomination, etc.), les plans d'alignement, les affectations ou désaffectations de bâtiments, etc. Ici

[1]) Cependant à Paris le gouvernement tolère que les conseillers municipaux s'attribuent, à titre de frais de voiture et autres, une indemnité annuelle de 6000 francs.

l'autorisation de l'administration supérieure est presque toujours exigée.

Il décide les travaux publics, sans autorisation ou avec autorisation, suivant l'importance de la dépense relativement aux ressources de la commune.

Il exerce un pouvoir de tutelle sur un certain nombre d'établissements publics (bureaux de bienfaisance, fabriques des églises, hôpitaux, hospices, caisses des écoles primaires).

Il fait certaines nominations (maires, adjoints, délégués sénatoriaux; un certain nombre des membres des commissions administratives des hospices, bureaux de bienfaisance, etc., les autres membres sont nommés par l'administration supérieure).

Il peut émettre des *vœux* sur tous les objets d'interêt local. Dans beaucoup de cas l'administration supérieure est obligée de lui demander des *avis* (par exemple, sur l'acceptation des dons et legs faits aux établissements de bienfaisance). Mais elle n'est presque jamais tenue de s'y conformer.

Tels sont les objets variés sur lesquels délibèrent les conseils municipaux.

Leurs délibérations sont aujourd'hui, en principe, exécutoires par elles-mêmes, sans aucune autorisation, un mois après qu'elles ont été transmises à l'administration supérieure. Celle-ci peut seulement dans ce délai, en faire déclarer la nullité si elles ont été prises en dehors d'une session légale, ou en violation d'une loi, ou si elles portent sur un objet étranger aux attributions du conseil. Par exception, certaines délibérations ne sont exécutoires que moyennant une autorisation, qui est donnée ou refusée, suivant les cas, par le préfet, par le conseil général, par la commission départementale, par le ministre de l'intérieur, par le président de la République, ou par les chambres.

Avant la loi du 10 avril 1884, c'est le principe contraire qui était vrai: le préfet jouissait d'un pouvoir discrétionnaire à l'égard des délibérations des conseils municipaux, même les moins graves; il pouvait non seulement les annuler pour violation de la loi, mais même refuser de les laisser exécuter pour simple inopportunité. C'était pour les communes le régime de la *tutelle administrative* dans toute son intensité.

Il ne faudrait pas cependant exagérer cet affranchissement des communes réalisé en 1884. D'abord toutes les décisions un peu graves relatives à la vie communale, restent soumises à l'ap-

probation: elles donnent lieu à l'application, non de la règle, mais de l'exception. Ensuite, même pour les délibérations que l'on déclare exécutoires par elles-mêmes, la tutelle de l'administration supérieure reprendra presque toujours ses droits lorsqu'il s'agira de les appliquer. Ainsi le conseil municipal décide un travail d'utilité communale dans les conditions où nous avons dit qu'il était souverain. Mais pour exécuter ce travail il faudra y affecter certaines ressources; or la question budgétaire ne sera pas réglée sans l'intervention de l'autorité supérieure. En outre l'adjudication des travaux devra être approuvée par le préfet.

Une amélioration très appréciable de notre régime municipal a consisté à transférer au conseil général ou à la commission départementale, c'est-à-dire à des corps élus, l'approbation de certaines délibérations des conseils municipaux.

Nous signalerons, pour finir, 1° les *conférences intercommunales*, que des conseils municipaux peuvent provoquer sur des objets d'utilité communale compris dans leurs attribution et qui intéressent à la fois leurs communes respectives. Il s'agit par exemple de travaux publics (routes, digues, canaux d'irrigation, reboisement, etc.). Cette institution, absolument semblable à celle des *conférences interdépartementales*, est réglée d'une façon analogue (v. p. 19 et suiv.).

2° les *syndicats de communes* qui, au lieu d'une entente momentanée, supposent une certaine continuité de collaboration (exemple: secours des malades, des vieillards, des enfants, des incurables). Ces syndicats ont été autorisés par une loi du 22 mars 1890. Ils ne peuvent s'appliquer qu'à des services communaux; ils ne peuvent faire que ce que peuvent faire des communes individuellement, mais ils le font plus en grand, avec plus de ressources.

Les syndicats de communes ne sont pas, remarquons-le bien, de nouvelles circonscriptions territoriales. Aussi peuvent-ils être formés par des communes limitrophes ou non limitrophes, dépendant d'un seul ou de plusieurs départements, pour un temps limité ou illimité; ils peuvent être dissous. Ce sont seulement des associations de communes. Ces associations ont une personnalité, des biens, une administration, un budget.

On attendait beaucoup de ces institutions nouvelles, conférences et syndicats. On espérait pouvoir, grâce à elles, fonder

des bureaux de bienfaisance intercommunaux (20 000 communes en sont encore dépourvues), créer ou entretenir des routes, des ponts, des tramways; ouvrir des hospices, des asiles, des écoles primaires supérieures, professionnelles, ménagères, d'agriculture, de viticulture, de sériciculture, d'arts et métiers, des compagnies de sapeurs-pompiers, etc. On comptait remplacer ainsi avantageusement les cantons, groupements factices, circonscriptions purement géographiques qui juxtaposent souvent des communes tout-à-fait étrangères les unes aux autres, auxquels il a toujours été impossible d'attribuer un budget, une administration, de reconnaître la personnalité, parce qu'il n'y a pas d'intérêts cantonaux.

Il ne semble pas que ces innovations aient jusqu'à présent donné des résultats appréciables. Les populations paraissent être restées indifférentes. On dit aussi que les préfets, jaloux de leurs attributions et imbus de la vieille maxime: *diviser pour régner*, n'ont pas encouragé les velléités que certaines communes ont pu montrer de se grouper ensemble et de former ainsi de fortes unités que l'administration supérieure aurait eu quelque peine à gouverner.

Appendice: *Organisation administrative spéciale du département de la Seine et de la Ville de Paris.*

Une situation toute particulière a été faite au département de la Seine et à la Ville de Paris, pour cette première raison que, Paris étant le siège des grands pouvoirs publics, il y avait lieu de pourvoir d'une façon spéciale à leur sécurité, en second lieu, parce que, la ville de Paris couvrant la plus grande partie du territoire de ce département, il a paru plus simple de confondre en grande partie les organes administratifs du département avec ceux de la ville.

Deux préfets: le préfet de la Seine, chargé de la gestion administrative (traitement: 50000 francs); le préfet de police, chargé de la police (traitement: 40000 francs).

Un conseil général de 101 membres. Les membres du conseil municipal de Paris, au nombre de 80, jouent en même temps le rôle de conseillers généraux de la Seine. 21 membres sont élus par les cantons de la banlieue. Les sessions du conseil général de la Seine sont distinctes de celles du conseil municipal de Paris.

La loi du 10 août 1871 ne s'applique pas au département de la Seine. Conséquences: 1° une seule session annuelle ordinaire (loi du 22 juin 1833) 2° attributions réglées par les lois du 10 mai 1838 et du 18 juillet 1866; 3° pas de commission départementale.

Pas de sous-préfets pour les arrondissements de Sceaux et de Saint-Denis. Deux conseils d'arrondissement.

La ville de Paris est divisée en vingt *arrondissements municipaux*, (qui n'ont aucun rapport avec les arrondissements entre lesquels se divisent les départements, sauf qu'on y applique, au point de vue de la représentation nationale, la règle qu'un arrondissement a droit d'élire un député au moins, deux s'il a plus de cent mille habitants, etc.). Ce sont ici des subdivisions de la commune, créées par mesure d'ordre pour un certain nombre de services, notamment pour la tenue des registres de l'état civil. Pour chaque arrondissement il y a un maire et plusieurs adjoints, nommés par le chef de l'état, et non pas élus. Ces officiers municipaux ont certains pouvoirs, déterminés par la loi ou les règlements; ils sont principalement officiers de l'état civil.

Il n'y a pas de maire de Paris. Les attributions du maire sont réparties entre les deux préfets.

Il y a un conseil municipal, composé de quatre-vingts membres, élus au scrutin uninominal à raison d'un conseiller par quartier. A cet effet chaque arrondissement est subdivisé en quatre *quartiers*.

Les attributions du conseil municipal ne sont pas réglées par la loi du 5 avril 1884. Les lois antérieures y sont restées applicables. Cependant les séances sont publiques (loi du 5 juillet 1886).

La question de la *mairie centrale* est, pour les Parisiens, celle de savoir s'ils seront dotés un jour d'une administration municipale conformément au droit commun.

Ayant terminé cet exposé de notre régime municipal, il n'est peut-être pas inutile d'en signaler, aux étrangers qui nous lisent, les traits caractéristiques, ceux qui doivent le plus attirer leur attention. Il y en a deux principaux: l'uniformité, la centralisation. D'autres sont moins saillants.

L'uniformité d'abord. Chez la plupart des autres peuples il y a un régime pour les communes urbaines, et un autre pour les communes rurales. Il en est ainsi en Allemagne, en Angleterre, en Autriche-Hongrie, en Suisse, en Suède, en Norwége, aux Etats-Unis. On trouve, en Californie, jusqu'à six classes de corporations municipales suivant le nombre des habitants et jusqu'à six législations différentes. Chez nous, depuis la Révolution, les mêmes règles s'appliquent à toutes les communes, aux villages de cent habitants comme aux cités de trois cent mille âmes: partout les mêmes agents, les mêmes corps délibérants: pour tous les mêmes attributions.[1])

De bons auteurs approuvent cette uniformité. Ils la trouvent éminemment conforme à notre caractère national: nous aimons ce qui est tiré au cordeau; nous sommes passionnés pour l'éga-

---

[1]) Sauf l'exception qui vient d'être signalée pour la ville de Paris. Lyon est aussi quelque peu en dehors du droit commun.

lité. Ils vantent la simplicité remarquable de notre régime, la facilité du contrôle qui en résulte.

D'autres jugent que cette uniformité a plus d'inconvénients que d'avantages. On se rappelle que nos communes sont en général très peu peuplées: plus de la moitié n'ont pas 500 habitants; les onze-douzièmes n'en ont pas 2000. Notre législateur, voulant établir partout une organisation identique, s'est naturellement placé au point de vue de la grande majorité des communes, c'est-à-dire des petites, de celles qui ont le moins de lumières et le moins de ressources[1]). Tant pis pour les autres: elles ne sont qu'une infime minorité, elles n'auront pas les droits qu'elles seraient capables d'exercer et qu'il serait juste de leur accorder. Toutes indistinctement seront tenues en lisière, parce que le plus grand nombre ne sauraient pas marcher seules. On leur refusera à toutes certains droits, parce qu'elles ne seraient pas toutes en état d'en user sans inconvénient. Est-ce raisonnable? Ne devrait-on pas accorder aux grandes communes plus d'autonomie qu'aux autres, puisqu'elles comptent plus de gens instruits et capables? C'est ce qui a lieu à l'étranger.

Il faut d'ailleurs reconnaître que ce défaut de notre régime municipal n'est pas, dans la pratique, aussi sensible qu'il le paraît en théorie, et que la tutelle administrative, égale pour tous en principe, pèse en fait moins lourdement sur les grandes communes que sur les petites. En effet les maires des villes sont des personnages importants, que les préfets et les ministres évitent de mécontenter; leurs conseils municipaux représentent un nombre considérable d'électeurs que le gouvernement a intérêt à satisfaire. Au besoin leurs sénateurs, leurs députés inter-

---

[1]) Taine. *Les Origines de la France contemporaine, le Régime moderne*, I, p. 413: »A l'inverse de ses prédécesseurs avant 1789 en France, au rebours de tous les législateurs avant et après 1789 hors de France, contre tous les enseignements de l'expérience, contre l'évidence même des choses, il (notre législateur) a refusé de constater qu'en France il y a au moins deux espèces d'hommes, ceux de la ville et ceux de la campagne, partant, deux types de société locale, la commune urbaine et la commune rurale. . . . D'un seul coup, les ciseaux législatifs ont, sur un seul patron, découpé, dans la même étoffe, trente-six mille exemplaires du même habit, le même habit indifféremment pour toute commune quelle que fût sa taille, un habit trop étroit pour la cité et trop large pour le village, dans les deux cas disproportionné et d'avance hors de service. . . .«

viennent. Finalement les autorisations administratives qu'elles sollicitent ne leur sont guère refusées.

Un second caractère de notre régime municipal, c'est la centralisation. Il est moins facile à observer que le premier, mais il n'est pas moins certain. Dans nos communes rurales, c'est à dire dans les onze-douzièmes du territoire, le gouvernement est tout-puissant. La chose est facile à expliquer.

Le maire d'une petite commune en est le maître. Même dans les matières où il n'a pas de pouvoir propre et ne semble être que l'exécuteur des décisions de son conseil, ce sont ses propres volontés qu'il exécute en réalité, car ce sont elles qu'il lui a dictées. Nommé par lui, il le domine: comme un président du conseil des ministres sous le régime parlementaire, il conduit sa majorité. Les occasions de conflit sont d'ailleurs assez rares: les sessions des conseils municipaux sont peu fréquentes et très courtes, les gens de la campagne n'aiment pas sacrifier beaucoup de temps aux intérêts communs, ils laissent volontiers le maire s'en occuper seul.

Or le maire est l'homme-lige du préfet: il est retenu sous sa main par mille liens. Nous savons de quels moyens d'action celui-ci dispose (II, 171). Aussi ne voit-on pour ainsi dire jamais un maire de commune rurale tenir tête à son préfet. Ce qu'on voit au contraire tous les jours et partout, c'est le préfet transmettant au maire un projet de délibération à soumettre, c'est-à-dire à faire adopter, au conseil municipal, le maire s'empressant d'obéir, et le conseil votant comme un seul homme. . . . . »Dans les trois quarts des affaires, écrit Taine[1]), les trois quarts des conseils municipaux ne siègent que pour donner des signatures; leur délibération prétendue n'est qu'une formalité d'apparat; l'impulsion et la direction continuent à venir du dehors et d'en haut. Sous la troisième République, comme sous la Restauration et sous le premier Empire, c'est toujours l'Etat central qui gouverne la société locale. . . .“ Et ailleurs: „Abandonnés à leur ignorance native, les vingt sept mille petits conseils municipaux de la campagne sont maintenant plus passifs, plus inertes et plus contraints que jamais. . . .[2])«

---

[1]) *Les Origines de la France contemporaine. Le Régime moderne.* I, pag. 400.

[2]) P. 418. — Cf. Deschanel, *La décentralisation*, p. 8: »De fait, la plupart des communes sont administrées par les bureaux des préfectures et

Est-ce servilité? Nullement; mais, comme le remarque Taine, ignorance, et surtout force de l'habitude. On a vu pendant si longtemps le gouvernement omnipotent, le maire nommé par lui directement, même en dehors des élus de la commune, les conseils municipaux réduits légalement à l'impuissance. On a pendant près d'un siècle entendu parler de la minorité des communes, de la tutelle de l'Etat. On ne peut pas se figurer qu'il n'en soit plus tout à fait ainsi. Et naturellement l'administration supérieure ne fait rien pour qu'on en soit informé.

Ainsi, dans la grande majorité de nos communes, le gouvernement est le maître, il y fait à peu près ce qu'il veut: car il tient les préfets, ceux-ci tiennent les maires, et les maires tiennent les conseils municipaux.

Il serait à souhaiter que les communes apprissent à s'administrer elles-mêmes. On leur donnerait plus d'initiative en retirant de plus en plus ces lisières sans lesquelles on ne leur a pas laissé faire un pas pendant si longtemps. Le jour où elles se sentiraient moins soutenues, elles feraient plus d'efforts personnels et finiraient bien par marcher toutes seules. La décentralisation au profit de la commune figure donc sur les programmes de nos réformateurs, comme y figure la décentralisation au profit du département[1]).

---

des sous-préfectures». — Cf. Paul Leroy-Beaulieu, *l'Etat moderne et ses fonctions*, p. 169 et s.

[1]) La grande commission de décentralisation de 1895 propose, dans cet ordre d'idées: le relèvement de la compétence financière des conseils municipaux (quant à la quotité des centimes extraordinaires et des centimes pour insuffisance de revenu, que les conseils peuvent voter sans autorisation); le règlement jusqu'à 1000 fr. du mode d'exécution des travaux et fournitures; la décision souveraine en matière de baux, d'affectations d'immeubles, de création et de suppression de promenades, jardins, champs de foire, etc. etc.; la suppression de l'autorisation de plaider (*Journal officiel* du 20 août 1896).

Bien d'autres réformes du même genre pourraient être réalisées. On pourrait décentraliser les écoles primaires, c'est-à-dire laisser aux communes, qui en font les frais, la direction, ou tout au moins une plus large part dans la direction de l'enseignement qui y est donné. On pourrait décentraliser les bureaux de bienfaisance et d'assistance médicale: actuellement la majorité des membres de ces bureaux est nommée par le préfet; c'est par conséquent l'Etat qui dispose des fonds des communes. On devrait séparer le budget communal du budget de l'Etat: actuellement, comme nous le verrons (*Organis. financière*), les communes ne se créent

Outre l'uniformité et la centralisation, un autre trait de notre régime municipal, déjà signalé en passant, ne manquera pas d'attirer l'attention des étrangers: le pouvoir exécutif de la commune est unitaire et personnel. Les adjoints du maire n'ont d'autre part à l'administration que celle qu'il veut bien leur déléguer; il n'est jamais tenu de les consulter.

»C'est là une organisation purement césarienne. L'ancienne France n'avait rien connu de semblable, même sous Louis XIV. Jusqu'à l'an VIII, l'administration municipale avait été collective: dans les villes c'était le *corps de ville* tout entier qui exerçait le pouvoir exécutif: le maire, ou consul, capitoul, premier échevin, présidait simplement le conseil; et, dans les paroisses, l'assemblée des habitants eux-mêmes, participait aux actes les plus importants de l'administration.[1]« La Révolution avait tout d'abord, nous l'avons vu, respecté ce principe.

Chez presque tous les autres peuples civilisés le pouvoir exécutif communal est collectif; le maire n'est que le président du conseil d'administration de la commune. Les Allemands, les Suédois, les Norvégiens ont leur *magistrat*; les Belges, les Hollandais, leur *collège des échevins*; les Austro-Hongrois, leur *vorstand* et leur *tanacs*; les Italiens, leur *giunta*; les Russes, leur *ouprava*.

Nos publicistes constatent que nulle part au monde les maires n'ont de pouvoirs aussi étendus que chez nous. Ils ne s'en félicitent pas. Beaucoup voudraient que nous prissions pour modèle le système belge. C'est, à peu de chose près, l'ancienne organisation française. Il serait bien facile de l'adapter à nos institutions actuelles: il suffirait d'étendre, de généraliser ce qui se fait déjà dans nos grandes villes et d'attribuer aux maires et aux adjoints, en augmentant au besoin le nombre de ceux-ci, ce que la loi attribue au maire seul. Le maire deviendrait le simple président de la municipalité. Chaque adjoint serait chargé spécialement d'un service[2]).

Cette réforme aurait, entre autres avantages, celui de diminuer l'action illégitime qu'exerce le pouvoir central dans le do-

---

des ressources que sous la forme de centimes additionnels aux impôts de l'Etat; et ce sont les agents de l'Etat qui perçoivent les revenus des communes.

[1]) Deschanel, *op. cit.*, p. 6.

[2]) Deschanel, *op. cit.*, p. 16.

maine des affaires d'intérêt purement local. Le jour où il se trouverait en face non du maire seul, mais de plusieurs agents municipaux, les abus d'influence, les menaces, les promesses, l'intimidation, la corruption, tous ces moyens dont il dispose aujourd'hui, seraient bien moins faciles à employer.

Il est enfin un dernier trait de notre régime municipal que nos lecteurs auront probablement remarqué, sans que nous le leur ayons encore signalé: c'est l'absence de toute participation directe des habitants à l'administration de la commune. Ils ont nommé leurs conseillers: ensuite, pendant quatre années, ils resteront les spectateurs de ce que feront ceux-ci; ils ne pourront en aucune façon empêcher les actes les plus évidemment contraires à leurs intérêts; ils devront laisser obérer les finances, compromettre les biens communaux, exécuter des travaux publics inutiles, ajourner des travaux urgents. Lorsque le mandat de leurs élus aura pris fin, ils pourront en nommer d'autres; mais ne sera-t-il pas trop tard? ne vaudrait-il pas mieux empêcher le mal que d'avoir à le réparer?

Chez plusieurs peuples étrangers les communes, au moins les communes rurales, sont administrées par des assemblées d'habitants plutôt que par des conseils élus (Allemagne, Russie, Finlande, Suède, Serbie, Montenegro, partie de la Suisse, partie de l'Autriche-Hongrie). Il en était de même chez nous avant la Révolution, et même d'après la loi du 30 déc. 1789 jusqu'au 8 janvier 1790 (v. *suprà*).

Sans aller jusqu'à demander le retour à cet état de choses, de bons esprits voudraient que les habitants des communes fussent nécessairement consultés sur les questions graves d'ordre municipal, par exemple lorsqu'il s'agit d'accroître d'une façon notable les charges locales. C'est le *referendum* communal, usité en Suisse et aux Etats-Unis. A plusieurs reprises des tentatives ont été faites par des conseils municipaux pour l'introduire chez nous, sous forme de consultation des habitants sur telle ou telle affaire[1]). Ces tentatives ont été déclarées illégales[2]). Un projet

---

[1]) Par exemple, le conseil municipal de Paris décide en 1892 de consulter les électeurs sur la question du renouvellement du traité conclu avec la compagnie du Gaz; plus tard, sur la question du chemin de fer métropolitain.

[2]) Circulaire ministérielle du 23 mars 1889. Même jurisprudence en Belgique: arrêté royal du 14 février 1893.

de loi, déposé en 1890, tendant à autoriser le *referendum* facultatif pour les conseils municipaux en matière de dépenses communales, a été repoussé.

Nous avons eu, pendant plus d'un demi siècle, une institution destinée à rendre à peu près les mêmes services: dans les communes ayant un revenu inférieur à 100 000 francs, lorsqu'il s'agissait de voter un emprunt ou une contribution extraordinaire, le conseil municipal devait s'adjoindre les contribuables les plus imposés de la commune en nombre égal à celui des conseillers en exercice, et ces contribuables avaient voix délibérative[1]). Cette *adjonction des plus imposés* a été abolie en 1882, comme rappelant le régime censitaire et comme contraire au principe du suffrage universel. Et il n'y a aucune chance qu'elle soit jamais rétablie.

. Il s'ensuit qu'actuellement il n'existe aucun moyen légal pour les habitants d'une commune de s'opposer au gaspillage de leurs ressources par leur conseil municipal. Ils ne peuvent compter, pour la sauvegarde de leurs intérêts, que sur l'administration supérieure, qui peut-être refusera d'approuver une délibération imprudente. C'est une protection insuffisante. En fait le gouvernement n'aime pas à contrarier les conseils municipaux, surtout ceux des grandes villes. D'ailleurs le pouvoir de tutelle du gouvernement sur les communes ira, nous l'avons vu, en s'atténuant de plus en plus.

A défaut du *referendum* communal, contre lequel il n'y a guère de bonnes objections et auquel nous arriverons peut-être, nous devrions tout au moins soumettre nos assemblées municipales au renouvellement partiel à de certains intervalles, par exemple par moitié tous les deux ans. On obtiendrait ainsi une plus grande communauté d'idées entre eux et leurs commettants: ils ne seraient pas pour quatre années continues maîtres de la situation; sans compter que l'on assurerait par là la combinaison de l'esprit de suite et de l'esprit d'initiative, qui devraient inspirer tout corps délibérant. (A suivre.)

Paris. Ch. Lescœur.

---

1) Ils devaient aussi être appelés à voter quand il s'agissait de prendre une délibération sur une modification de la circonscription communale, sur la mise en valeur des terres incultes et des marais appartenant à la commune, sur le reboisement des montagnes.

Mitteilungen.

Weitere Entwickelungen.

Im 2. Hefte des vorigen Jahrganges dieser *Zeitschrift* (S. 177) kündigten wir die Begründung der französischen *Union pédagogique des professeurs de langues vivantes* an, die am 19. Februar 1903 unter Beteiligung der Schuloberbehörden (des *Vice-recteur de l'Académie* Liard und der Generalinspektoren Hovelacque, Firmery und Jost) in Paris ihre vorbereitende Versammlung abhielt. Inzwischen hat auch eine erste Hauptversammlung der neuen *Union* (am 28. Mai 1903) stattgefunden, in der der Vorstand für die Jahre 1904/5 gewählt und die Satzungen endgiltig festgestellt wurden. Es bleibt in diesen Satzungen dabei, dass die Unterrichtsordnung von 1902 (also die sog. „direkte" Methode) die Grundlage der pädagogischen Erörterungen bilden soll; nur unter dieser Bedingung ist dem Verbande die Bewilligung und behördliche Förderung zugesichert worden. Doch lässt der Artikel 2 der neuen Satzungen immerhin auch eine etwas freiere Auslegung zu. Artikel 2 und 3 lauten:

Art. 2. — La Société a pour but:

1° De rechercher les meilleurs procédés d'enseignement conformes aux programmes;

2° D'étudier toutes les questions de doctrine ou de pratique relatives à l'enseignement des langues vivantes;

3° De tenir les professeurs de langues vivantes au courant de toutes les manifestations intéressantes de la vie pédagogique en France et à l'étranger.

Art. 3. — *Moyens d'action.* — La Société publie un Bulletin. Elle organise des réunions et des conférences à Paris et dans les départements.

Elle favorise la création de groupements locaux et régionaux auxquels elle donne, sur leur demande, une place dans le Bulletin, sous une rubrique particulière.

Elle met, par son Bulletin, ses réunions et ses discussions, l'expérience pédagogique de ses membres à la disposition des étudiants.

Von dem in Art. 3 beschlossenen *Bulletin* sind einige Nummern bereits erschienen und lassen ziemlich erkennen, in welchem Geiste der neue Verband und sein Vorstand zu wirken gedenken. Als deren berufensten Interpreten wird man den Mann ansehen dürfen, den das Vertrauen seiner Amtsgenossen an die Spitze gesetzt hat, Herrn Sigwalt, Professor am Pariser Lycée Michelet, einen ehemaligen Reformgegner.

Wir geben daher im folgenden eine kennzeichnende Stelle aus dem Vortrage wieder, mit dem Sigwalt die Hauptversammlung einleitete, und den wir im 2. Bulletin der *Société des professeurs de langues vivantes* S. 35 ff. abgedruckt finden:

Vous avez entendu les allocutions (des *Recteur* und der Generalinspektoren) dont je parle et vous les avez relues. Et cependant, au moment où notre Société va se constituer, vous ne trouverez pas superflu de nous arrêter un instant sur les idées fondamentales qu'elles proclament et de prendre acte des promesses qu'elles renferment.

Et tout d'abord, M. le Recteur a donné, dans les termes les plus francs et les plus nets, sa pleine adhésion à ce principe de l'évolution que nous voulons introduire comme une source de vie dans nos méthodes et dans nos programmes, et nous a reconnu sans restriction le droit d'être les ouvriers de cette évolution. Cela suffit: notre société pourra vivre et agir; elle est assurée de ne pas s'agiter dans le vide et il dépendra d'elle, de son travail et de son union, d'exercer une influence considérable et salutaire sur les destinées de notre enseignement.

Nous prenons, il est vrai, et sans arrière-pensée, l'engagement de ne pas remettre en discussion le principe de notre méthode, et peut-être quelques-uns parmi vous eussent-ils préféré un autre point de départ, par exemple le »Que sçay-je«, de Montaigne. Je ne partage pas ces regrets, parce que je n'aperçois pas la barrière que le principe de la méthode directe pourrait opposer à nos libres recherches.

Ce principe en effet n'est pas contestable; c'est un axiome, et l'on perd son temps à le nier, aussi bien qu'à le démontrer. Il est aussi certain que la méthode directe est la méthode naturelle pour l'étude des langues, qu'il est certain que la ligne droite est le plus court chemin d'un point à un autre.

Seulement, les difficultés de notre enseignement ne viennent pas de ce que cet axiome est inconnu ou contesté; elles proviennent de ce que la méthode naturelle subit des transformations nécessaires, quand il faut l'appliquer dans un milieu artificiel, et que l'école, pour le malheur des maîtres et des élèves, est un milieu artificiel. La pédagogie scolaire est l'art d'adapter les méthodes naturelles à ce milieu spécial. Nos méthodes les plus divergentes remontent à une source commune, qui est, comme pour les écoles artistiques les plus opposées, depuis les classiques les plus délicats jusqu'aux naturalistes les plus intrépides, l'imitation de la nature.

Il n'est pas un de nos procédés d'enseignement, si éloigné qu'il semble à première vue du principe de la méthode directe, qui ne s'y rattache logiquement. Voulez-vous, chers collègues, me permettre de vous le prouver en prenant pour exemple l'exercice-type de la méthode indirecte, le thème? Je m'appuierai sur l'argumentation même, à l'aide de laquelle on croit pouvoir l'éliminer. Dans la *Revue universitaire* du 15 mai, j'ai trouvé, dans le résumé d'une conférence sur la Méthodologie des langues vivantes, une démonstration mathématique de la supériorité de la méthode directe. Le conférencier établit deux équations, l'une à deux termes, qui sont l'*objet* et le *vocable* correspondant, l'autre à trois termes: le *vocable étranger*, le *vocable français* et l'*objet*. La deuxième équation étant plus longue, puisqu'elle contient un terme de plus, l'auteur conclut qu'on a un grand avantage à s'en tenir à la première (objet = vocable). Or, cette démonstration est précédée d'un *lemme* (accordez-moi ce terme savant, puisque je fais des mathéma-

tiques), d'après lequel les deux termes de l'équation nº 1 (vocable = objet) forment dans la mémoire de l'enfant »*un couple si intimement lié, que la vue de l'objet éveillera invariablement le vocable et que le mot entendu fera immanquablement naître l'image de l'objet*«. D'où il résulte que prononcer le mot *pomme* ou bien montrer une pomme, c'est identiquement la même chose et que le thème est un procédé tout aussi direct que le procédé intuitif.

Je n'attache que fort peu d'importance à ce corollaire; il vaut ce que vaut le théorème, ni plus ni moins. Et ne croyez pas surtout, chers collègues, que j'aie voulu préluder à de nouvelles discussions sur le principe de notre méthode. Nous sommes en effet, M. l'Inspecteur général Firmery en a justement fait la remarque, saturés de discussions théoriques. J'ai voulu au contraire mettre en évidence l'inanité de semblables démonstrations: à démontrer un axiome, on risque de l'affaiblir et de l'obscurcir, de même que les preuves de l'existence de Dieu peuvent être le premier pas vers l'athéisme. J'ai voulu aussi rassurer ceux qui craignent que nos explorations pédagogiques ne se heurtent à un mur, qu'il nous serait interdit de franchir, parce que de l'autre côté nous verrions le fruit défendu. Non, ce n'est pas notre point de départ qui déterminera la direction dans laquelle évolueront nos méthodes; les voies nous sont ouvertes vers les quatre points cardinaux. Ce qui sera notre guide et notre boussole, c'est le but proposé à notre enseignement, et ce but, nous l'approuvons tous et nous voulons l'atteindre: c'est la possession pratique et effective des langues vivantes.

Es ist schwer, die ironische Stimmung des Vorgetragenen zu verkennen. Wie unter der „direkten" Methode stellt sich Sigwalt auch unter der „possession pratique et effective" der Fremdsprachen offenbar etwas anderes vor, als die regierenden Radikalreformer. Aus seinen wie aus anderen Aeusserungen schöpfen wir nach wie vor die Sicherheit, dass mit der Gründung der *Union* oder *Société* nur der Ausgang zu einer neuen Evolution nach dem viel geschmähten Grammatismus hin gegeben ist, der sich schliesslich mit gewissen Einschränkungen für die Schule als eine recht „natürliche" Erscheinung und als die „direkteste" Methode in Frankreich wie anderwärts herausstellen wird.

An dieser Ueberzeugung machen uns auch die weiteren französischen Unternehmungen nicht irre, für die neue Methodik Propaganda zu machen. Am wenigsten können die Vorträge, die der Hauptreformer Schweitzer im Auftrage des Ministeriums an der Sorbonne zu ihren Gunsten gehalten hat (deren Hauptinhalt in den Heften der *Revue universitaire*, 1903, Nr. 5—7, wiedergegeben wird), unsere Ueberzeugungen erschüttern. Dass sie auch in Frankreich nicht jedermann überzeugten, ging schon aus der Art ihrer Erwähnung durch Sigwalt an der oben zitierten Stelle hervor. Im *Enseignement secondaire* lesen wir darüber ausserdem noch folgende kurze Betrachtungen (1903, Nr. 12, S. 214): „Abondants détails, en particulier sur l'emploi de la mimique dans l'enseignement des langues vivantes ... L'adjonction d'un mime de profession aux professeurs de Faculté qui formeront le futur maître de langues vivantes semble s'imposer. . . . Le programme tracé par M. S. promet à nos

jeunes élèves des classes tout à fait divertissantes. Espérons que, selon le conseil qu'il leur donne, les professeurs s'y amuseront autant qu'eux." — (Nr. 14, S. 260 f.): „Il semble devoir rester beaucoup d'à peu près dans l'idée que les élèves pourront se faire du sens des mots abstraits, après les ingénieux efforts faits par le maître pour le leur suggérer; et quand celui-ci, après les avoir ainsi longuement préparés à entrevoir la signification de tous les mots d'une poésie, leur a enfin lu, avec l'art de débit le plus parfait, la poésie elle-même, je ne sais si „„l'attention recueillie de son jeune auditoire lui prouvera bien que la méthode directe, mieux que le procédé impie du mot à mot, est capable de faire sentir les beautés littéraires,"" mais il me semble qu'en dépit de toute cette attention il ne saura jamais quelle épaisseur de nuées, au juste, flotte encore entre l'esprit de tel ou tel élève et le sens exact du morceau. Ici, comme dans les chapitres précédents, du reste, l'extraordinaire lenteur du procédé, à elle seule, est bien faite, pour inquiéter sur le résultat pratique des études."

Diese Aeusserungen lassen keinen besonderen Eindruck der Schweitzer'schen Vorlesungen voraussetzen. Im allgemeinen lässt sich auch für Frankreich trotz aller gegenteiligen Behauptungen bereits jetzt ein weit verbreitetes Abflauen der Stimmung für die neue Methode selbst im dortigen Reformlager feststellen, und Sigwalt hat recht, wenn er (*Enseignement secondaire* 1903, Nr. 9, S. 152) die augenblickliche Situation mit den Worten schildert: „Les prophètes de malheur se taisent, et les autres aussi; c'est très sage de leur part: tout le monde peut se tromper." —

Von den neu eingeführten *Répétiteurs étrangers* (*Zeitschrift* II, 178) liegen bereits die ersten Nachrichten über ihre Wirksamkeit vor. Die *Tägliche Rundschau* vom 29. Aug. 1903 brachte einen kürzeren Bericht aus der Feder des cand. hist. et phil. W. Henning (Berlin N. 4, Eichendorffstr. 7), der sich auch zu weiteren direkten Mitteilungen über seine Erfahrungen bereit erklärt, und die *Neuphilologischen Blätter* des 10. Jahrganges (H. 10. 11. 12) enthielten ausführlichere Angaben des stud. K. Wolter, der an dem Lyceum zu Tulle beschäftigt war. Henning, der als *Répétiteur* in Perpignan fungierte, schildert als seine dortige Aufgabe: Täglich während der beiden grossen Pausen (1/2 1 Uhr bis 1 Uhr, 4—5 Uhr) mit den Schülern beim Herumgehen auf dem Schulhofe sich deutsch zu unterhalten und sie Donnerstags und Sonntags auf den 2—3stündigen Spaziergängen zu demselben Zweck zu begleiten; ferner hin und wieder eine Viertelstunde lang dem deutschen Unterrichte beizuwohnen, um hier Lesestücke vorzutragen und die Aussprache der Schüler zu verbessern. Aehnlich lautet die Auskunft, die Wolter erteilt, der seinen Nachfolgern den Rat erteilt, sich zu nicht mehr als 15 Stunden wöchentlich verpflichten zu lassen und darauf zu achten, dass sie nicht zu viele Schüler zugewiesen erhalten, „die wöchent-

lich nur je 1 Stunde haben". Als Entgelt erhielten beide Répétiteurs, wie früher (a. a. O. S. 178) angegeben, freie Station; doch ist nach W. Hoffnung vorhanden, dass den späteren *répétiteurs étrangers* auch noch ein Monatsgehalt von 50 Franken ausgesetzt werde. Die Nahrung ist auskömmlich; auf Luxus in der Wohnung darf man keinen Anspruch erheben: „Vier Wände, Bett, Tisch, Schrank, ein paar Stühle, Waschtisch, Bücherregal, vielleicht im 3. oder im 4. Stock; für den Winter ein schlecht heizender Kamin, in dem selbst ein Riesenfeuer, das den ganzen Tag lang brennt, keine merkliche Wirkung erzeugt."

Auf die weiteren Mitteilungen der beiden Berichterstatter, die man an den genannten Stellen leicht nachlesen kann, können wir uns hier nicht einlassen, auch nicht auf die offenherzigen, etwas naiven Sittenschilderungen, die Wolter gelegentlich einfliessen lässt. Seine Behauptungen, „der Franzose ist, wenn er keinen Dienst hat, den ganzen Tag im Café," und „man grüsst abends auf der Strasse nach Anbruch der Dunkelheit Bekannte nicht, sondern geht stumm und steif aneinander vorüber, ohne den Hut zu berühren," wird wohl niemand *verbo tenus* nehmen; hier werden augenscheinlich an seinen neuen Kollegen, d. i. an kleinstädtischen französischen *Répétiteurs internes* gemachte Entdeckungen allzu rasch verallgemeinert. Die geistvolle Entdeckung, dass in Frankreich „kein Mensch altfranzösisch oder angelsächsisch spricht," die den Berichterstatter als Reformer *in nuce* verrät, würde man ihm gern erlassen haben. Wertvoller ist seine Mitteilung, dass Bewerbungen um solche Répétiteurstellen an die *Recteurs d'Académie* in Lille, Caen, Paris, Nancy, Dijon, Besançon, Lyon, Chambéry, Grenoble, Aix (Provence), Montpellier, Toulouse, Bordeaux, Poitiers, Clermont, Rennes, Alger gerichtet werden können, und dass den Bewerbungen wirksam ein elterliches Begleitschreiben und die Zeugnisse zweier Professoren beigegeben werden.

Das Angegebene genügt, um zu erkennen, welche Stellung dem ausländischen *Répétiteur* eingeräumt ist: er spielt etwa die Rolle einer männlichen Universalbonne oder noch genauer die der „Französin" oder „Miss" an unseren höheren Privatmädchenschulen. Dass die geschilderte Wirksamkeit eines einzigen solchen Répétiteur für jede Anstalt kein überwältigendes Ergebnis haben kann, ist ohne weiteres klar und wird zum Ueberfluss auch bereits durch französische Berichte dargetan. Einem Gesamtberichte Pinloche's, Professor am Pariser Lycée Charlemagne, eines gemässigten Reformers nach unsern Begriffen, an die *Réunion des professeurs des langues vivantes de l'Association polytechnique,* entnehmen wir folgende Beobachtungen (*Enseignement secondaire,* 1903, Nr. 14, S. 253):

Les promenades (en langue étrangère) ont donné plus de déceptions encore: essayées pour la première fois à la section de la Bastille, en 1891, puis reprises en 1901—1902 à la section Condorcet, avec une persévérance digne des

plus grands éloges et dans des conditions exceptionnellement favorables, il est pénible de constater que les résultats en son plutôt décourageants. Notre collègue de Condorcet, qui a poursuivi cette dernière expérience pendant cinq mois, et qui était secondé par *cinq* personnes de sa famille parlant allemand, a pu faire profiter de ces promenades, — devinez combien d'élèves? — »De trois à six!« nous dit-il. . . Je livre ce résultat aux méditations de ceux de nos collègues qui, n'écoutant que leur dévouement, se feraient encore des illusions sur l'utilité pratique de ces promenades.

Je me hâte de dire qu'ils sont d'ailleurs très rares, et que l'opinion contraire est soutenue par la plupart de nos professeurs avec autant de force que de justesse. Ainsi nous lisons dans le rapport nº 16. »Je ne suis pas très partisan des promenades en langue étrangère. Elles fatiguent énormément le professeur, et ne profitent qu'à trois ou quatre élèves, qui veulent bien rester auprès de lui pour s'entretenir avec lui. Et, même pour ceux-là, le résultat est loin de compenser la peine du professeur.« Et dans le rapport nº 14: »Organiser des promenades est peu facile; la semaine les élèves travaillent, et le dimanche ils ont leur famille, besoin de repos et bien d'autres raisons du même genre.« Enfin, l'auteur du rapport nº 31 nous dit, non sans une pointe d'humeur: »Je ne suis guère partisan des promenades en langue étrangère, outre qu'il faudrait être en nombre très restreint et d'égale force de façon à pouvoir se grouper autour du professeur qui ne peut pas élever la voix dans un endroit public sans courir le risque de passer pour un interprète explicateur d'une caravane de l'agence Cook.«

Es handelt sich hier zwar noch nicht um die deutschen Spaziergänge unserer zu staatlichen Schul-Sprachmeistern umgewandelten Studiosusse, aber doch um gleichartige Unternehmungen. Die Erfolge können nicht wesentlich verschieden sein.

Es ist demnach die Einführung der ausländischen *Répétiteurs* eine halbe oder eine Viertel-Massregel, und was wir a. a. O. (*Zeitschrift* II, 179) ausführten, besteht noch immer zu Recht. Es wird uns aber auch nicht wundern, wenn die französische Regierung sich niemals dazu entschliessen sollte, den gesamten fremdsprachlichen Unterricht der französischen Jugend Ausländern auszuliefern.

Auch von der neuesten pädagogischen Erfindung des reformerischen Frankreichs, der ausländischen Schulstube, versprechen wir uns keinen hervorragenden Fortschritt. Ueber das neue Unternehmen berichtet gleichfalls cand. Henning a. a. O. (*Tägl. Rundschau* vom 22. Sept. 1903) mit folgenden Worten:

„Von der obersten Behörde angeregt wurde dieser Versuch am Gymnasium zu Mauriac im Departement Cantal zum ersten Male gemacht. Da wir bei dessen Einrichtung durch mehrere Berliner Familien sowie Zeitungsleitungen aufs bereitwilligste in dem Zusammenschaffen all der nötigen Dinge unterstützt wurden, so gelang der Versuch vollkommen. Das Wörtchen „Herein“ am „Eingange“ zeigt gleich, dass wir, wenn auch im Herzen Frankreichs und zwar in einer ganz alten Jesuitenschule, doch in deutsche Umgebung treten. Schwarz-weiss-rot ist die gegenüberliegende Wand durch ein mächtiges Fahnentuch geziert; die Wappenschilder sämtlicher deutschen Staaten geben ringsherum mit ihren bunten Farben einen prächtigen Schmuck ab. Ein Fries, der sich oben um das ganze Zimmer herumzieht, ist geziert mit lauter deutschen Sprichwörtern. Weiter unten ist jede Wand in besonde-

rer Weise geschmückt. So ist die eine bedeckt mit den Abbildungen der hervorragendsten deutschen Männer aus Kunst, Wissenschaft und Politik. Aus ihrer Mitte blickt finster und ernst auch unser Altreichskanzler herab. Gott sei Dank, dass er die Nebenwand nicht sehen kann, sonst würde er sich sicher recht sehr wundern, dass man unter den deutschen Staaten Elsass-Lothringen nicht mit aufgenommen hat! Dort, wo die Sagen- und Märchenwelt veranschaulicht ist, ragt Siegfrieds Heldengestalt empor. Legt er den jungen Franzosen Zeugnis ab von dem urwüchsigen Heldentum altgermanischer Sage, so erzählen Schneewittchen, Dornröschen und Rotkäppchen ihnen aus dem köstlichen Märchenschatze unseres Volkes. Von den Festen liess sich natürlich am besten das Weihnachtsfest veranschaulichen. Eine Wand, die mit den besten und für den Anschauungsunterricht geeignetsten Titelblättern der Jugendbücher geziert ist, hat man den Zeitungen und Zeitschriften jeder Art vorbehalten. Von den hervorragendsten Blättern der führenden Kreise bis zu den winzigsten Provinzblättern, den einfachsten Hochzeitskladderadatschen und derbsten Bierzeitungen enthält die Sammlung Muster, die uns geeignet und eigenartig erscheinen. Ueber das ganze Zimmer verteilt sind Abbildungen eigentümlicher deutscher Bauten und Städtebilder in Photographie und Steindruck, Holzschnitt und Kupferstich von den grössten Formen bis zu Ansichtskartenformat Endlich muss ich eine besondere Abteilung erwähnen, die den Schülern sicher am meisten Spass machte. Dass ist die, wie wir sie kurz nennen wollen, „Reklameabteilung“. Es war gerade Reichstagswahl, als die Sachen aus Berlin weggingen, und so hat man uns denn für diese Abteilung „für alles“ auch Wahlaufrufe und Flugblätter der verschiedensten Parteien mitgesandt, die nun hier in seltener Eintracht, fern von tobender Wahlschlacht, in dem einzigen Kampfe mit dem Staub, den Fliegen und den Motten ihr verfehltes Dasein fristen. Auch in der „Reklameabteilung“ haben wir zusammengestellt, was man nur bekommen konnte, von den grossen Litfasssäulen-Anzeigen mit bunter Wirkung bis zu den uns verstohlen auf der Strasse in die Hand gedrückten Zettelchen, die uns von einem Ausverkaufe bei Schulze oder Müller melden. Wer kommt zum „Goldenen Rade“ nach Friedenau? kann man dort lesen, daneben wird Perleberger Glanzwichse angepriesen, dort ladet man uns nach Halensee zum Tanze ein, während auf dem Nachbarzettel packend die Ueberlegenheit des einen Glimmstengels über den andern nachgewiesen wird. So geht es in buntester Mannigfaltigkeit durcheinander, und bei der reichen Fülle der billig zu beschaffenden Sachen kann man natürlich fast jede Woche wechseln und so den Schülern immer wieder etwas Neues bringen.

Um ganz deutsch zu sein, will man im nächsten Jahre auch die in ihrer Art zwar trefflichen, aber doch zu deutlich französischen Anschauungsbilder der „Librairie Hachette“ durch die jüngst veröffentlichten „Künstlersteinzeichnungen für Schule und Haus“ (Teubner) ersetzen.“

Nach dieser Schilderung muss man fast annehmen, dass entweder der deutsche Unterricht in diesem „Zimmer für den deutschen Unterricht“ erteilt wird, oder dass wenigstens das Zimmer mit samt seinem bunten Inhalt den Schülern jederzeit zugänglich ist. Dann würde also ein Sammelsurium von Zeitungen mit den heterogensten Richtungen, würden „derbe“ Witzblätter und Bierzeitungen, würden Reklameartikel, Kneipenempfehlungen und Wahlzettel dazu dienen, um den noch unreifen Geist der jungen Franzosen zu bilden und sie über deutsches

Wesen, deutsche Eigenart, deutsche Sitte und Kultur zu unterrichten. Wie wirksam, von welch sittlich hebendem Einfluss, wie gründlich und treffend müsste eine derartige Lehrweise sein! Sie entspräche etwa der Art, wie die untersten Schichten des Volkes im eigenen Lande sich *nolens volens* fortbilden — an Natürlichkeit, sogar Urwüchsigkeit gebräche es ihr also nicht. Aber wir zweifeln nicht daran, dass dann trotz allen neuerlichen Radikalismus dieser Art ausländischer Lehrstuben in Frankreich kein langes Fortleben und keine Nachfolge beschieden wäre. Etwas anderes ist es, wenn jede Schule sich mit einem Arsenal von ausländischen Karten, Abbildungen, Modellen, selbst Skioptiken und Kinematographen und *in natura* vorzuführenden Realien versieht, die von den Lehrern (natürlich auch denen der Geschichte und Geographie) rechtzeitig zur Belebung des Unterrichtes vorgezeigt und erläutert werden. Aber es wäre eine völlige Verirrung, Schüler in eine Art krausen Ausland-Museums mit für ihr Alter unverständlichen oder unerbaulichen und jedenfalls verwirrenden Dingen zu führen, und ihnen zu überlassen, sich darin selbst zu unterrichten. Auch ein an dieses Museum angeschlossener, planloser Sach- und Sprachunterricht wäre ohne ernsthaften Nutzen.[1])

Für Deutschland sind wohl die Zeiten vorbei, wo derartige Neuerungen von ernsten Schulmännern Nachahmung oder Befürwortung finden könnten. Unsere Radikalreformer alten Stils haben so gründlich abgewirtschaftet, dass sie selbst in ihrem Organ, den *Neueren Sprachen*, nur noch selten ihre alten Steckenpferde reiten. Was sie zum Ausbau ihrer Methodik noch etwa bieten und anregen könnten, wird jetzt von den Pädagogen der französischen Republik, die nunmehr die Führung übernommen haben, mit aller Energie zur praktischen Ausführung gebracht und hat in den Berlitzschulen ziemlich den Gipfel der Vollendung gefunden. Nur hin und wieder finden wir a. a. O. noch einen Rückfall in das alte Verfahren. So wenn als ein neuer Erfolg der Radikalreform gefeiert wird, dass irgendwo nach ihrer Weise ausgebildete Schüler bei einer Uebersetzungsarbeit den Sieg über anders vorbereitete Schüler davongetragen haben (*Neuere Sprachen* XI, 191). Eine solche Nachricht könnte nur dann überzeugenden Wert beanspruchen, wenn

---

[1]) Unser Gewährsmann begeistert sich nicht nur für das Museum, das er hat miteinrichten helfen, sondern auch für die ihm in Frankreich bekannt gewordene Radikalreform. Uns wundert nicht, dass der Reiz des Neuen und Fremden diese Wirkung auf unsere ausgewanderten Studierenden ausübt, denen es an der nötigen Erfahrung fehlt, um die Kehrseite der Medaille zu erkennen. Aber mit Bedauern sehen wir, dass nun bereits der französische neue Schulorganismus störend auf die Entwicklung des deutschen eingreift. Dass diese Répétiteurs, wenn sie zu lange im Auslande bleiben, auch deutchem Wesen und dem deutschen Fachstudium entfremdet werden, bedarf kaum der Erwähnung.

mit ihr auch eine genaue Darlegung aller begleitenden Umstände — Lehrerqualität, Schülerzahlen, häusliche Verhältnisse, Privatunterricht, allgemeine Veranlagung etc. etc. — verbunden wäre oder sich verbinden liesse. Der einen, der Reform scheinbar günstigen Erfahrung liessen sich Dutzende entgegengesetzter gegenüberstellen, wenn nicht eine billige Rücksichtnahme derartige Darlegungen verböte. Nicht wertvoller ist es, wenn auch wieder einmal Meldung davon gegeben wird, dass irgendein Reformschwärmer in einem halbkultivierten, exotischen Lande mit einem Vortrage vor einem mehr oder minder inkompetenten Hörerkreis einen Erfolg davongetragen hat (*ebd.*, 254 f.). So herabgekommen sind wir Deutschen wohl doch nicht, dass wir Länder wie Argentinien, Chile oder Venezuela als Musterstaaten ansehen, und dass wir sofort in Zweifel und Unruhe geraten müssten, wenn selbst der Kultusminister eines dieser Länder, der von unsern Bildungsidealen und -mitteln keine Ahnung hat, sich für eine mehr oder minder sprachmeisterliche Methode entschieden hat, die für sein Land unter Umständen einen Fortschritt bedeuten kann. Hoffentlich verschwindet endlich auch diese unwürdige Art der Exemplifikation aus unserer Reformliteratur. Im übrigen wird neuerdings die Verteidigung einem jüngern Geschlechte überlassen, das, ohne mit sich selbst in Widerspruch geraten zu müssen, einen Teil der ehemaligen Reformweisheit getrost über Bord werfen kann. Die Anschauungen eines dieser neuen Reformvertreter suchten wir in Bd. II dieser *Zeitschrift* (II, 233 ff.) zu charakterisieren. Derselben Richtung gehört E. Köcher an, der in den *Neueren Sprachen* XI, 239 einen Waffengang gegen uns unternimmt und dabei ohne Zögern die ehemaligen Radikalaxiome fast gänzlich zum alten Gerümpel wirft. Mit besonderem Vergnügen lasen wir bei ihm folgende Stelle (S. 243): „Wenn der eine oder andere der Reformer gelegentlich einmal (!) den Ausdruck 'Beherrschen' der fremden Sprache und 'Denken' in der fremden Sprache gebraucht hat, so ist das nur *cum grano salis* zu verstehen. Denn so töricht sind doch auch die Anhänger der extremsten Richtung nicht, dass sie dieses Ziel in unseren Schulen für erreichbar hielten. Da sie in der Regel selbst im Auslande gewesen sind, wissen sie aus eigener Erfahrung ganz genau, was es mit dem 'Beherrschen der fremden Sprache' auf sich hat." Dieses wertvolle Geständnis lässt sogleich vermuten, dass unser neuer Gegner die verflossenen deutschen Reformgrössen und ihre Prahlereien recht wenig kennt, und dass er nicht wie wir die Drang- und Sturmperiode und die Triumphzeit des deutschen Reformertums mit ihren Auswüchsen miterlebt hat. Seine Meinung würde dann anders lauten. Auch in seinen übrigen Auseinandersetzungen verrät Köcher nur einen eng begrenzten Erfahrungskreis. Er scheint keine Ahnung davon zu haben, dass, wenn wir gelegentlich dieses oder jenes abschreckende Beispiel anführen, wir dann gewöhnlich ganz bestimmte Vorkommnisse im Auge haben, die öffent-

lich zu präzisieren wir uns nur im Notfalle und bei direkter Provokation der Beteiligten entschliessen könnten. Uns liegt eben nur an der Sache. Und auch die Zeichen der neuen Zeit sind an K. ziemlich spurlos vorübergegangen, wenn er noch „ein Avancieren“ seiner Reform in Deutschland für möglich hält. Uns erscheint es evident, dass bei uns der Weg zur synthetischen Methode der frühern Zeit zurückführt, und dass es, nachdem die Methodenfrage so ziemlich auch für uns gelöst ist, die Aufgabe der Gegenwart nur ist, zu prüfen, was man ausserdem etwa aus dem vielen Methodenkrame des Reformertums als brauchbar mit in den neuen Unterricht der nächsten Jahrzehnte hinübernehmen kann. Selbst aus Köchers Erörterungen gewinnen wir eine Bestätigung dieser unserer Ueberzeugung. Es ist, wie auch sein Beispiel zeigt, in unserm Lande nur noch zu rechnen mit mehr oder minder reformierten, *vulgo* gemässigten Reformern, und mit mehr oder minder reformierten Grammatisten. In manchen Punkten herrscht in beiden Lagern vollste Uebereinstimmung. Die Grammatik, auch die ins System gebrachte, ist allgemein wieder zu Ehren gekommen; die Lektüre der Oberklassen soll wieder ernsten, wahrhaft bildenden Inhalt besitzen und zu geistiger und ästhetischer Fortbildung der Schüler dienen; die Sprechfertigkeit nur eines der zu erstrebenden Ziele sein, und an ihre Durchführung sollen keine so hohe Anforderungen mehr gestellt werden. Es ist unter diesen Umständen ebenso leicht wie natürlich, dass sich auch für die noch schwebenden Divergenzpunkte eine Brücke bauen lassen wird. Das zu bekämpfende Hindernis besteht meist nur noch darin, dass die Neureformer zwar die Prämissen ihrer radikalen Vorgänger aufgeben, aber inkonsequent an deren Folgerungen noch zum Teil festhalten. Niemand glaubt mehr daran, dass es natürlich sei, erwachsenen Schulkindern eine Fremdsprache in derselben Weise beibringen zu wollen, wie man den kleinen Kindern die Muttersprache lehrt. Das erwachsene Kind hat auf analytischem Wege eine Menge intellektueller Anschauungen in sich aufgenommen, verfügt über eine Fülle von Artbegriffen, ja über ein mehr oder minder bewusstes grammatisches Schema der eigenen Sprache, ohne dessen Besitz niemand seine eigene Sprache richtig sprechen oder gar schreiben kann. Die sog. grammatische oder konstruktive Methode baut — und das ist für die Schule allein natürlich — auf dieser Grundlage auf, bringt die Formen und Kategorieen der Fremdsprache, ihr System durch stufenweisen Aufbau zum Bewusstsein, sie mit dem bekannten oder gleichzeitig zum Bewusstsein gebrachten der Muttersprache vergleichend und verknüpfend, und bildet die Fähigkeit aus, mit den neuen Schemata praktisch zu operieren. Die Neureformer aber verlangen noch immer — wenigstens im Prinzip — dass im fremdsprachlichen Schulunterricht der analytische Entwicklungsgang der ersten Kindheit noch einmal eingeschlagen werde. Dieser Entwicklungsgang soll aber andererseits doch wieder nicht mehr mit

dem des kleinen Kindes identisch sein; denn dieses lernt zuerst Worte und kleine Sätzchen verstehen und gebrauchen und wechselt alle Augenblicke, wie die Eindrücke, Empfindungen, geistigen Regungen, so auch den Sprachstoff; der Neureformer aber verlangt noch immer von vorn herein zusammenhängende Stücke, die zu keiner Naturmethode stimmen und durch ihr langwieriges Verarbeiten die der Abwechselung bedürftige Schuljugend nur ermüden können. Jedermann weiss heut, dass ein vorgezeigter Hut oder ausgestopfter Storch mit hinzugesagtem Fremdwort nicht die Verbindung dieses Wortes mit dem gezeigten Konkretum, sondern die Verbindung desselben mit dem Artbegriff und der Artbezeichnung der Muttersprache erzeugt. Und doch soll noch immer alles, was in der Fremdsprache durch Anschauung und Zeichnung verdeutlicht werden kann, ohne Hilfe der Muttersprache gelehrt, also systematisch eine überflüssige Umständlichkeit beibehalten werden. Das „Denken" in der Fremdsprache wird auch von Reformern wie Köcher als eine Illusion erkannt und damit zugegeben, dass die normale Beherrschung von Fremdsprachen nichts weiter als eine schnelle, sich gewohnheitsmässig vollziehende Uebertragung ist; und doch soll nach wie vor das Her- und Hinübersetzen als überflüssig oder gar schädlich angesehen, allenfalls nur als gelegentliches Kontrollmittel betrachtet werden, usw. Die sog. Antireformer werden noch einige Zeit brauchen, um auch mit diesen inkonsequent festgehaltenen Residuen der Radikalreform aufzuräumen — und dann allerdings wird der erwartete Brückenschlag und die für ein wirklich erspriessliches Weiterbauen und Fortschreiten wünschenswerte Ruhe eintreten. Einstweilen müssen wir es schon als hohen Gewinn betrachten, dass wenigstens die alten Schlagworte der Naturmethodler abgetan sind, und dass fast niemand in Deutchland mehr im Ernst daran denkt, den fremdsprachlichen Bildungsunterricht durch ein ödes Sprachmeistertum mit alleiniger Dressur zur Sprechfertigkeit ersetzen zu wollen.

Die ausserhalb der Schule stehenden „praktischen Männer", denen „die Verständigung mit den Ausländern", d. h. in der Mehrzahl der Fälle das Hin- und Herplappern abgedroschener Unterhaltungsphrasen als das höchste Ziel des fremdsprachlichen Unterrichts erscheint, werden mit der sich vorbereitenden Entwicklung allerdings nicht zufrieden sein. Ihnen bleiben als Rettungsanker die Berlitzschulen. Doch scheint auch in diesen Kreisen das Verständnis zu erwachen, dass sie von der Schule erwarten, was diese nicht anstreben darf und mit keiner Methode leisten kann. Wir schliessen dies aus einem Feuilleton E. Engels, des bösen Kritikers der neusprachlichen Schulleistungen, das uns in der *Königsberger Allgemeinen Zeitung* (Frauenbeilage von 3. Juni 1903) entgegengetreten ist. Hier gesteht dieser gestrenge Richter unumwunden selber ein: „es muss etwas im Wesen des Sprachunterrichts in der Schule liegen, wodurch die wirkliche (praktische) Erlernung einer Sprache aus-

geschlossen wird. Einige der Gründe liegen so oben auf, dass auch ein Nichtfachmann sie durchschauen kann; z. B. die für einen erfolgreichen Sprachunterricht viel zu grosse Schülerzahl der einzelnen Klassen, auch die nicht genügende Beherrschung der Sprachen durch die Lehrer selbst." „An 'Methoden' fehlt es nicht! Unabsehbar ist die Zahl der Lehrbücher, deren jedes die Unfehlbarkeit seiner 'Methode' vorausschickt. Allgemein durchgesetzt hat sich keine einzige dieser angepriesenen Methoden." Hier entwickelt sich bei unserm *officier d'Académie* und neuem „Professor" das Verständnis, dass man von der Schule eben nicht alles verlangen kann. Noch wertvoller aber ist uns, dass Engel nunmehr auch mitteilt, auf welchem Wege man zur wirklichen Beherrschung der Fremdsprachen gelangen könne. Er sagt darüber folgendes:

„Worin steckt das Geheimnis der wirklichen Erlernung einer fremden Sprache? Genau in denselben Erziehungskräften, aus denen alles hervorgeht, was man Uebung nennt. „Uebung" ist die stete, die massenhafte Wiederholung gleicher und ähnlicher Erfahrungen. Nur durch die Massenhaftigkeit derselben kleinen Erscheinungen, Erfahrungen, Erlebnisse wächst allmählich die Uebung, also die sichere Beherrschung irgend eines Lebensgebietes heraus. Man nehme welche Kunst, welches Handwerk, welche Kunstfertigkeit auch immer — ohne Massenhaftigkeit der kleinen gleichen selbsterlebten Erfahrungen gibt es keine Uebung und damit keine Fertigkeit. Um an ein sehr nahe verwandtes Beispiel zu erinnern: viele Anfänger der Stenographie lassen sich von bewussten und unbewussten Schwindlern einreden, dass diese oder jene Methode, dieses oder jenes System den unfehlbaren Nürnberger Trichter für die Beherrschung der Stenographie darstelle. Und doch lehrt eine jetzt schon lange und reiche Erfahrung, dass es nur ein System, nur eine Methode gibt, um ein brauchbarer Stenograph zu werden: unausgesetzte Uebung, das heisst Massenhaftigkeit der Wiederholungen kleiner und kleinster Leistungen von gleicher Art.

Ich bitte es nicht als Ruhmredigkeit aufzufassen, wenn ich die schlichte Versicherung abgebe, dass ich einige fremde Sprachen „beherrsche", das heisst, dass ich sie ohne Schwierigkeit spreche und schreibe und nahezu ebenso schnell lese wie Deutsch. Ich dürfte und ich würde nicht wagen, über ein so wichtiges Gebiet menschlicher Fähigkeiten zu schreiben, könnte ich mich nicht auf eigene Erfahrung stützen. Ich habe, was ich von fremden Sprachen weiss, nicht in der Schule gelernt, auch nicht aus Grammatiken gelernt, sondern durch einen glücklichen Treffer... Ich habe schon in den mittleren Klassen, etwa von Obertertia an, französische und englische Unterhaltungsbücher zu lesen begonnen, und zwar bin ich durch einen glücklichen Zufall gerade auf solche gestossen, die mich durch ihre Spannung festhielten, auch wenn meine Sprachkenntnisse versagten. Ich habe Dutzende von guten und weniger guten Büchern verschlungen, gewiss an Masse das Hundertfache dessen, was mir die Schule mit ihrem dürftigen französischen und englischen Lesestoff bieten konnte.

Ich gebe dies nur für das, was es ist: eine Einzelerfahrung; sie stimmt aber so vollkommen mit allen Erfahrungen auf verwandten Gebieten, dass ich mich wohl für berechtigt halte, daraus den Schluss zu ziehen: die beste Methode der Erlernung einer fremden Sprache – abgesehen vom Aufenthalt in einem fremden Lande oder von dem Unterricht

durch einen eingeborenen Lehrer — ist das Lesen fremdsprachlicher Bücher. Jede im gewöhnlichen Leben und darüber hinaus notwendige Vokabel, jede sprachliche Erscheinung wird aus etwa hundert gedruckten Bänden Dutzende und Hunderte von Malen dem Leser entgegenspringen, und so wird er das erlangen, was das Geheimnis aller Fertigkeit und Uebung ist: Massenhaftigkeit der Wiederholung ohne Langeweile.

Dass man auf diese Art flott lesen lernt, daran ist nicht zu zweifeln. Auch die Fertigkeit im Schreiben einer fremden Sprache wird in hohem Grade hierdurch gestärkt. Indessen auch für das Sprechen bildet die reichliche Leseübung ein nur hinter dem Aufenthalt im Auslande selbst zurückstehendes Hilfsmittel. Jeder, der auch nur ein halbes Jahr fleissig französisch oder englisch gelesen, wird bemerken, wie sich ihm allmählich auch die Zunge zum Sprechen löst. Gewöhnt man sich daran, täglich eine Stunde halblaut oder auch nur mit bewegten Lippen zu lesen, so entwickelt sich zugleich eine Sprachübung, die unter dem Zwange des Augenblicks sich sehr leicht in lautes, geläufiges Sprechen umwandelt.

Die von mir empfohlene Methode ist so einfach und dabei gewiss so wenig neu, dass ich mir nicht herausnehme, sie für meine Erfindung auszugeben. Sie beruht auf einer Erfahrung, die ihren Wert hat weit über die einzelne Person hinaus, die sie gemacht hat. Irgend eines besonderen Lehrbuches bedarf es für diese Methode nicht; jede beliebige gute oder mittelgute Grammatik zur Einführung und zum Nachschlagen in vorkommenden Zweifelfällen, sowie ein gutes Wörterbuch genügen. Im Anfang mag man sich auch einer Uebersetzung zum bequemeren Hineinkommen in das Verständnis des Gelesenen bedienen. Es wird nicht lange dauern, so braucht man die Uebersetzung gar nicht, das Wörterbuch selten und die Grammatik noch seltener."

Es freut mich, diesmal E. Engel meine völligste Uebereinstimmung aussprechen zu können. Ich unterschreibe jedes Wort der eben zitierten Stelle, um so lieber, als auch ich auf demselben Wege zu meiner praktischen Sprachkenntnis gelangt bin, und sogar schon als Quartaner täglich durchschnittlich einen französischen Romanband verschlungen habe, damit die Grundlage zu meinen späteren romanistischen Studien legend. Die Frage ist nun aber: Was ist mit dem Rezepte unseres Laienreformers im Schulunterricht anzufangen? Und da ist die Antwort niederschlagend. Den Ansporn zur fleissigen Privatlektüre hat die Schule schon immer gegeben; aber woher sollen die Schüler, zumal die mittelmässig und minder begabten, die Zeit zu solcher Massenlektüre nehmen; wie soll denen, die am Sprachenlernen überhaupt keine Freude empfinden, die Lust zu solcher Tätigkeit erregt werden? Jeder Schulzwang, jede Ermahnung durch die Schule pflegt erfahrungsmässig hier eher abschreckend zu wirken. Und die verbotenen Früchte, die am ehesten zur Lesewut anreizen, können weder Schule noch Eltern empfehlen. Ich fürchte, auch Engel weiss keinen Rat — und dann ist sein Vorschlag genau so viel wert, wie Dutzende anderer nicht minder gut gemeinter, mit denen vergebens versucht wurde, der neusprachlichen Schulpädagogik auf die Beine zu helfen.

Wie wohltuend stechen gegen die neueren und älteren methodischen

Kurpfuschereien, gegen deren Neuverteidigungen und die Verschleierungsversuche des angetretenen Rückzuges — auch E. Engel ist auf dem Rückzuge — die offenherzigen, schlichten Zeilen Sütterlins (*Die Mädchenschule*, 1903, S. 115) ab, der dort einfach sagt: „Ich scheue mich nicht, der ich mit am frühesten für die Reformmethode eintrat und schon 1888 in Wort und Schrift dafür gewirkt habe, einzugestehen, dass mich meine Erfahrungen inzwischen gelehrt haben, dass wir uns im Ziel und in der Art, es zu erreichen, getäuscht haben und nun einen Mittelweg finden müssen."

Ein gleiches ehrliches Geständnis würde gar manchen unserer älteren Reformer eine Last vom Herzen nehmen, die zu derselben Erkenntnis gelangt sind, es aber nicht mit ihrer Würde vereinbaren zu können glauben, einzugestehen, dass auch sie des Irrtums und der Illusion fähig waren.

Ein Reformer, der schwerer zu bekehren ist, ist O/L. Goldschmidt, der Herausgeber des Organs des Kartellverbandes neuphilologischer Vereine. Ich habe ihm (*Zeitschrift* II, 65 f.) darzulegen gesucht, dass seine Vertrauensstellung bei den neuphilologischen Vereinen ihn nicht dazu berechtigt, das ihm anvertraute Verbandsorgan zur Propaganda für eine bestimmte pädagogische Richtung zu gebrauchen, wenn darin die Pädagogik nicht besser ganz aus dem Spiele gelassen werde. Goldschmidt antwortet mir darauf (10. Jahrg., H. 9, S. 298 ff.) mit dem Versuche des Nachweises, dass das Kartellorgan nicht ganz pädagogischer Mitteilungen entbehren könne — und dass ich selber wie er ein Reformer sei. Da die Bezeichnung „Reformer" gegenwärtig so vieldeutig geworden ist, dass sie schliesslich auf jeden Neuphilologen angewendet werden kann, so lasse ich sie ohne Widerspruch über mich ergehen. Ich gehöre dann aber einer andern Reformrichtung an, als der von Goldschmidt bevorzugten und begünstigten, und auch als Reformer halte ich es mit dem Charakter der N. Bl. unvereinbar, dass dauernd eine derartige Bevorzugung stattfindet, die die Beschaffenheit der neuphilologischen Vereine in schiefer Beleuchtung zeigt und geeignet ist, bei den Verbandsangehörigen die irrige Vorstellung zu erwecken, die von Goldschmidt befürwortete Reformpädagogik sei entweder die einzig bestehende oder die von jedem Vereinsangehörigen zu billigende und anzunehmende. Was von der Pädagogik gilt, gilt, nebenbei bemerkt, auch von dem etwaigen fachwissenschaftlichen Inhalt der Blätter, insbesondere deren Anzeigen, bei denen weder ein absichtliches Verschweigen noch subjektiv gefärbte, von einer bestimmten Schulrichtung aus gehaltene Rezensionen, sondern gänzlich unparteiisch gehaltene Referate an ihrem Platze sind.

Nicht deshalb aber kommen wir auf den neuen Artikel Goldschmidts zurück — die Angelegenheit auszutragen überlassen wir den Kartellmitgliedern — sondern weil wir an zwei Stellen auch bei ihm

die Anschauung vertreten oder wenigstens angedeutet finden, als wohnen die neuphilologischen Universitätslehrer in Wolkenkukuksheim, hätten sie darum samt und sonders von den praktischen Unterrichtsangelegenheiten nur eine unklare Anschauung und deshalb über sie nicht mitzureden. Es wird Zeit, dass auch mit dieser Auffassung wieder aufgeräumt werde, die aus der Zeit stammt, wo sich die jetzt gefallenen Reformgrössen allzu wichtig dünkten und selbst den Universitätslehrern ihre unbrauchbaren Lehrrezepte aufdrängen wollten. Zuzugeben ist, dass einige wenige neuphilologische Universitätsdozenten dem praktischen Lehrfache verhältnismässig fern stehen und an ihm nur das unumgänglich notwendige Interesse nehmen, ja dass es unter ihnen selbst ein paar Rückständige gibt, die die Beschäftigung mit pädagogischen Fragen als unter der Würde des Universitätslehrers stehend betrachten. Anderen gebricht es an Zeit und Lust, sich in den Streit der pädagogischen Meinungen zu begeben, an denen für sie nur die grossen Prinzipienfragen von Bedeutung sind oder zu sein scheinen. Aber es ist eine Torheit, darum den Universitätslehrern in der Gesamtheit die Einsicht selbst in die Einzelheiten des neusprachlichen Unterrichts absprechen zu wollen. Auch sie haben einmal als Schüler den Lehrgang wenigstens einer höheren Schule durchgemacht und dabei, wie die meisten praktischen Lehrer, die Grundlage ihrer pädagogischen Anschauungen gewonnen. Auch sie hatten in dieser Zeit insbesondere die Gelegenheit, die uralte Beobachtung neu anzustellen, dass die besten, beliebtesten und angesehensten Lehrer durchaus diejenigen sind, die über eine hohe wissenschaftliche Bildung verfügen und diese im Unterricht, ohne alle Methodenkünstelei, zu verwenden wissen, die am wenigsten angesehenen aber diejenigen, die ihr geringeres Wissen durch pädagogische Kunststücke und Kniffe zu verbergen oder auszugleichen suchen. An manchen Schulen nennt man diese letztere Gattung von Lehrern bekanntlich die „Schuster“. Auch nicht wenige Universitätslehrer haben ihre Staatsprüfung abgelegt und den praktischen Schulunterricht in allen möglichen Formen kennen gelernt. Ich selbst — um ein mir nahe liegendes Beispiel zu geben — hatte schon als Student Gelegenheit, an einer Mittelschule nach der — Häusser'schen lebendigen Methode zu unterrichten, die bereits damals (anfangs der siebziger Jahre des 19. Jahrhunderts) von dem betr. Schuldirektor erfunden und erfolgreich durchgeführt war, und lehrte dann als Probekandidat und wissenschaftlicher Hilfslehrer auf einem Gymnasium nach der grammatistischen Methode (die allerdings nicht der gewöhnlichen Reformschilderung entsprach) und auf einem Realgymnasium mit Hilfe der Plœtz'schen Schulbücher. Und als ich während der letzten Semester meiner Strassburger Privatdozentur einige Lehrstunden, u. a. die Lehrstunden eines verkrachten Lyzealdirektors, vertretungsweise übernahm, hatte ich Gelegenheit, die Wirkungen einer schlecht durchgeführten „direkten“

Methode (der Name war allerdings noch nicht erfunden) an einer lateinlosen Realschule kennen zu lernen und an einem Gymnasium und Realgymnasium praktische Versuche mit der von mir empfohlenen reformierten Grammatistenmethode zu machen. Ich habe in der gesamten späteren Reformliteratur herzlich wenig praktische Vorschläge gefunden, die mir nicht schon während dieser meiner Schulpraxis begegnet wären. Den Universitätslehrern steht ferner natürlich die Lektüre der pädagogischen Literatur mindestens in demselben Umfange zur Verfügung, wie den Oberlehrern. Sie besitzen aber ausserdem eine Fülle von Informationsquellen, die den Schulmännern nicht oder nicht in demselben Grade zur Verfügung stehen: die Schilderungen der Studierenden von den an ihnen auf den verschiedenen Schulen ausgeübten Methoden und von deren Wirkungen; die wissenschaftlichen und praktischen Seminarübungen, die ihnen Gelegenheit geben, sich über den gesamten Kenntnisdurchschnitt der auf den Vorbildungsanstalten Ausgebildeten Rechenschaft abzulegen; die Kenntnisnahme und Durchsicht der Abiturienten- und Ascensionsarbeiten ganzer Provinzen; die Mitteilungen ehemaliger Hörer aus ihren praktischen Lehrererfahrungen; die Staatsprüfungen, die Gelegenheit geben, das Kenntnisniveau und die wissenschaftliche Lehrfähigkeit des Oberlehrerstandes zu beurteilen; der rückhaltlose Gedankenaustausch mit Provinzialschulräten und sonstigen höheren Schulbehörden. Wenn man nun bedenkt, dass diese Informationsmittel sich immer wieder erneuern, dass der Universitätslehrer auch leichter sein Gesamtfach und damit die Möglichkeiten überschaut, aus ihm heraus Bildungswerte für die Schule zu gewinnen, — dann wird es einfach unverständlich, wie sich immer wieder praktische Lehrer finden können, darunter oft gerade solche mit recht wenig ausgedehnter Lehrerfahrung oder solche, die auf eine einzige Methode eingeschworen sind, die absprechend oder mit Geringschätzung von der ihnen meist gänzlich unbekannten pädagogischen Erfahrung ihrer ehemaligen Universitätslehrer sprechen, denen sie oft doch gerade das Beste verdanken, was sie ihren Schülern zu bieten haben.

Allerdings ist es nun neuerdings selbst unter den Radikalreformern wieder üblich geworden, von ihrer Achtung für die Wissenschaft zu *sprechen*. Aber die Taten stehen damit noch nicht immer im Einklang; immer wieder tauchen aus den Reformkreisen neue Anträge auf, die eine Verringerung der wissenschaftlichen Ausbildung der Lehrer zu Gunsten ihrer praktischen Durchbildung verlangen, und die verraten, dass bei ihnen mit der Ueberschätzung der Unterrichtsmittel eine Unterschätzung des Wertes fachwissenschaftlicher Kenntnisse Hand in Hand geht. Zur Hebung des Ansehens des neuphilologischen Lehrerstandes trägt dieses Verfahren sicherlich nicht bei, und wir wollen darum hoffen, dass auch diese unschöne Erscheinung baldigst verschwinde, und dass, im Zusammenhange damit, unsere neuphilologischen Oberlehrer auch endlich einmal damit

aufhören, in öffentlichen Kongressen von sich selbst zu behaupten, dass sie im Grunde genommen nicht ihre Stelle auszufüllen vermöchten — nur weil sie, nicht selten durch eigene Schuld, nicht genügend zu Sprechvirtuosen und Sprachmeistern ausgebildet seien.

Königsberg Pr. Koschwitz.

Ausländerei und Neuphilologen.

Einigen Nummern der *Deutschen Zeitung* (1903, Aug. Septbr.) entnehmen wir folgende Erörterungen:

1. Leitartikel vom 13. August.

Bismarck und Elsass-Lothringen in einem Pariser Ferienkurs.

„Ein Professor am Eberhard-Friedrich-Gymnasium zu Stuttgart veröffentlicht in dem „Schwäbischen Merkur" eine Beschwerde über die Ferienkurse, die die „Alliance française" in Paris im Interesse der Propaganda für französische Sprache und Literatur unterhält, und an denen Ausländer aller Nationalitäten, darunter besonders viel deutsche Lehrer und Lehrerinnen, teilnehmen. In Deutschland werden sogar viel Staatsstipendien für den Besuch dieser Kurse gewährt.

Was bekamen nun in diesem Jahre die deutschen Lehrer in einer dieser Vorlesungen zu hören?

Ein Professor Thalamas hielt eine „Conférence" ab über die Einrichtungen des heutigen Frankreichs, die er persönlich ganz im Lichte der modernen republikanischen Historiker des Landes betrachtete. Der Kursus soll an sich sehr gut gewesen sein. Erstaunlich aber und befremdlich ist es, dass der Vortragende in einer von Hause aus ausschliesslich für Ausländer gedachten Vortragsreihe, dass er vor einem stark von höheren deutschen Lehrern und Lehrerinnen durchsetzten Publikum es sich herausgenommen hat, die elsass-lothringische „Frage" zu behandeln, sie auch nicht etwa nur zu streifen, sondern ihr eine volle Stunde zu widmen.

Sie sollte, so schildert der bezeichnete Gewährsmann die Vortragsszene, „ganz objektiv kritisch" und ohne Einmischnng des Gefühls besprochen werden. Und was kommt dabei heraus? Zunächst gibt Professor Thalamas, scheinbar völlig objektiv, die Theorie von der Rheinlinie als der natürlichen Grenze Frankreichs auf; sie ist eine „Fiktion der Gelehrten der französischen Renaissance", die später im dynastischen Interesse von der Politik der Bourbonen ausgebeutet wurde, die aber unhaltbar ist, weil sie auf der Verwechslung des römischen Gallien mit dem kapetingisch-bourbonischen Staatswesen beruht. Nun gibt es aber doch eine Grenze für Frankreich, eine historische, eine vernünftige Grenze, die für das Land von grundlegender Bedeutung ist, über deren genauen Verlauf im Osten wir freilich nicht ganz ins Klare kommen, das ist die „frontière de fer" der Vaubanschen Festungslinie. Mit dieser Verteidigungsmassregel grössten Massstabs und mit der Organisation der Verwaltung und Regierung hat das Königtum „den Leib Frankreichs" geschaffen, dem dann die Revolution die „Seele" eingehaucht hat. Aus diesem kunstvoll gebildeten Leib ist nun im Jahre 1871 durch brutale Gewalt ein Stück herausgerissen worden; und das ist das ganz persönliche Werk eines Mannes, des Herrn v. Bismarck. Herr v. Bismarck hat gar nicht die deutsche Einheit geschaffen,

namentlich die deutsche Einheit, wie sie der so grossen und „sehr schönen modernen Bewegung“ von 1848 entsprochen hätte; er hat durch ein brutales Vorgehen, durch Feuer und Schwert, eine Einheit zu gunsten Preussens zu stande gebracht, wobei ihm die Idee der deutschen Einheit keineswegs Zweck, sondern nur Mittel war zur Beherrschung Europas. Das Endurteil ist: er hat die deutsche Einheit mehr hinausgeschoben als gefördert! Und in der Regierung der annektierten Provinzen war wieder die persönliche Politik des Herrn v. Bismarck so ungeschickt und so verhängnisvoll als möglich. Er hat mit seinem despotischen Regiment Elsass-Lothringen wie eine Kolonie von Eingeborenen eines anderen Weltteils behandelt! Nicht das deutsche Volk, nicht der „wahrhaft liberale“ Kaiser Wilhelm I., dem die Franzosen den Besitz von Belfort verdanken, nicht der „ausgezeichnete“ Kaiser Wilhelm II., sondern allein dieser reaktionäre Mensch, dieser Mensch des alten régime ist schuld an dem grossen Rückschritt, den Europa seit 1870 gemacht hat.

Wir streifen nur flüchtig die Vorschläge, die Herr Professor Thalamas machte, um das Unrecht des „Attentates“ wieder zu beseitigen. Thalamas gehört immerhin zu den nicht vollendet gallisch unbescheiden und grössenwahnsinnig gebliebenen Franzosen; und demgemäss scheint ihm diese „Frage“ doch wenigstens recht verwickelt zu sein. Eine einfache Herausgabe der eroberten Provinzen oder eine Ablösung mit Geld will er den Deutschen doch nicht zumuten. Auf einen Tausch mit französischen Kolonien will er sich aber auch nicht einlassen, da eben auch die neuen Kolonien Frankreich schon so sehr ans Herz gewachsen sind, — was wüchse Frankreich bei seiner Neigung zur schönen Geste und zu sentimentalen Rollen nicht „ans Herz“?! So will denn Thalamas „unterscheiden“ und uns das Elsass freundlichst überlassen, freilich unter der sehr gewichtigen Bedingung: dass die „Droits de l'homme“, auf die das republikanische Frankreich nun einmal nicht verzichten kann — sie bilden ja seine „Seele“ — gewahrt bleiben. Also freie Zustimmung der Elsässer bleibt notwendiges Erfordernis; aber diese können wir ja, so werden wir getröstet, in einer oder in zwei Generationen schliesslich erreichen, wenn wir unseren „Despotismus“ aufgeben wollten. Metz aber, das für Frankreich der Eisengrenze wegen unbedingt nötig ist, müssen wir ohne weiteres aufgeben!

Das trug ein französischer Lektor vor einem zu einem grossen Teile deutschen Publikum, vor einem Publikum deutscher Lehrer, vor einem Publikum berufener nationaler Erzieher der deutschen Jugend vor. Und was geschah darauf?

Hören wir unseren Stuttgarter Professor selber, wie er fortfährt:

„Man traut seinen Ohren nicht, wenn man mit anhören muss, wie ein französischer Professor vor einem Saal voll deutscher Lehrer den Frankfurter Frieden, der vorläufig noch zu recht besteht, als ein Werk brutaler Gewalt und Bismarck als den verhängnisvollen Gewaltmenschen darzustellen wagt, und das in Gegenwart von Engländern, Amerikanern und allen möglichen Slawen. Wir Deutschen sind ja so wohl erzogene Menschen, dass auch nicht das leiseste Zeichen der Missbilligung diese sehr sonderbaren Belehrungen unterbrach. Aber man braucht nicht zu fragen, was erfolgt wäre, wenn ein Franzose gewagt hätte, Chamberlain und den südafrikanischen Krieg oder MacKinley und Roosevelt und die kubanisch-philippinische Politik auch nur annähernd zu charakterisieren. Und einstweilen ist uns Bismarck doch noch etwas mehr, als was Chamberlain den Engländern, Roosevelt den Amerikanern ist. Wenn wir verlangen, in diesen sehr natürlichen Empfindungen nicht verletzt zu werden, so ist das keine

Empfindlichkeit, und wir vergessen dabei nicht, dass wir uns auf französischem Boden befinden. Aber wir haben auch nicht den nächsten besten Journalisten, der seinem Publikum schmeicheln muss, vor uns, sondern einen Mann aus der wissenschaftlichen Elite Frankreichs, und wir sind hier als Gäste der Alliance française, deren Bestrebungen von seiten unserer Unterrichtsbehörden durch unsere Stipendien sehr wirksam gefördert werden. Doch mag man ja schliesslich das Gastrecht uns gegenüber handhaben, wie man will; ja, man kann finden, dass es manchmal auch sein Gutes hat, wenn der Herzen Gedanken offenbar werden. Deshalb sollen diese Zeilen auch weniger den Sinn eines Protestes haben, sie wollen vielmehr nur Tatsachen feststellen, die im Auge zu behalten nicht wertlos sein wird. So denkt man also, so redet man in Frankreich vor Deutschen vom Frankfurter Frieden, und zwar in Kreisen, die fern sein wollen von jeder Art von Chauvinismus. Und so schätzt man unser Nationalgefühl und unsere patriotische Dankbarkeit im Ausland ein, dass man ein paar Jahre nach Bismarcks Tod uns in dieser Weise über den Begründer der deutschen Einheit glaubt aufklären zu dürfen."

Ein Leser, der uns erbittert diesen Artikel des „Schwäb. Merkur" noch besonders einsandte, fragt dabei am Rande: Hat man denn im Auslande nicht Recht mit solcher Einschätzung, wenn dergleichen in einem Pariser Hörsaal geschehen kann, ohne dass sich die anwesenden deutschen Lehrer wie ein Mann erheben und den Saal verlassen?

In der Tat — so dankenswert die von Herrn Prof. Dr. Plazmann gemachte Enthüllung ist, so tief beklagenswert bleibt die Leidsamkeit, mit der er und seine Mithörer sich dergleichen ohne sofortige Sühnevollstreckung durch eine geschlossene Demonstration gefallen liessen. Und noch jetzt will der gute Stuttgarter Professor nicht „Protest erheben", sondern nur „Tatsachen feststellen". Ja, wenn wir gegenüber fremden Anmassungen nur das Bedürfnis naturforscherischer Feststellung haben, dann werden wir wohl eines Tages „festzustellen" haben, dass wir bis hinter die Zeit des Reichsdeputationshauptschlusses zurückgeworfen sind. Unsere Regierung ist schon in bedenklichem Masse rein naturforscherisch und tatlos veranlagt; wenn nun auch noch Elitekreise der nationalen Bildungsschichten, die die deutsche Lehrerschaft doch mit darstellen muss, so wehleidig und entschlussarm werden, dann sieht es schlimm aus. Lernt denn der Deutsche noch immer nicht Initiative? Und kann er sein Haupt draussen noch immer nicht frei und aufrecht tragen, wie andere grosse Nationen?

Man muss nicht alles vom Staate erwarten; man muss sich selber helfen können. Die dankenswerte Veröffentlichung des „Schwäb. Merkur" wird zunächst ja wohl zur Folge haben, dass durch Einwirkung von Presse und Diplomatie dergleichen Ungehörigkeiten in Paris in Zukunft unmöglich gemacht werden — oder aber es wird halt die Alliance française auf ihre satzungsmässige Propaganda auf einem ihrer Hauptfelder verzichten müssen. Zum zweiten aber sprechen wir die Erwartung aus, dass die deutschen Zuhörer künftiger Kurse für einen solchen Zwischenfall besser gerüstet und kraftvoller entschlossen sein werden.

Insbesondere die Lehrerschaft der höheren deutschen Schulen, wie wir sie kennen, hätten wir vollzähliger, als es hiernach gerechtfertigt erscheint, für entschlossen in Gesinnung und Tat in derlei Augenblicken gehalten. Sie sind die berufenen nationalen Erzieher der Jugend; ihnen hat Fürst Bismarck an seinem 70. Geburtstage den Fonds der grossen nationalen Bismarckstiftung gewidmet, und ihre Huldigung an den Achtzigjährigen im Sachsenwalde gehörte zu den stimmungstiefsten in der Reihe

erhebender Feiern in Gruss und Dank und Gesinnungsaustausch. Im Pariser Zwischenfalle hätten also persönliche und nationale Antriebe gleichermassen eine zornig auflodernde Zurückweisung der Angriffe geboten. Wir wollen hoffen, dass das damalige Ausbleiben dieses Gegenschlags das erste und letzte seiner Art gewesen sein möge."

2. Leitartikel vom 12. September:

Die Pariser Ferienkurse für deutsche Oberlehrer.

„Unser Leitaufsatz, in dem wir eine unerfreuliche Stunde aus den letzten Pariser Ferienkursen besprachen, hat uns aus der Nähe wie aus der Ferne mehrere Zuschriften eingebracht. Wir können auch auf dieser aktenmässigen Grundlage nur erneut der Zuversicht Ausdruck geben, dass die überwiegend national gesinnte höhere deutsche Lehrerschaft das nächste Mal für eine deutsche und auf immer wirksame Betätigung der deutschen Gefühle sorgen werde, wenn wieder ein Professor Thalamas oder gar ein Nachfolger mit auch äusserlich viel weniger verbindlichen Formen es sich herausnehmen sollte, eine Stunde lang vor rein ausländischem, vor überwiegend deutschem Publikum über die elsass-lothringische „Frage" seine für uns und unsere Studienfahrer sehr gleichgiltigen Ansichten vorzutragen und im Verlaufe solchen Vortrags von „brutaler Gewalt", von „vernünftigen Grenzen", von Bismarcks „reaktionärem Gewaltmenschentum" und vom „Despotismus" der deutschen Regierung in Elsass-Lothringen zu reden. So wagte die „Alliance française", deren Aufgabe allein die Verbreitung der französischen Sprache ist, ihre deutschen Gäste zu behandeln; „so schätzt man unser Nationalgefühl und unsere patriotische Dankbarkeit ein —" diesen Nachruf widmete, leider erst nach der Heimkehr in die süddeutsche Heimat, jener unerfreulichen Stunde ein schwäbischer Gymnasialprofessor, der es selber leider an dem sofortigen Protest der Tat an Ort und Stelle hatte fehlen lassen.

Wir dürfen hoffen, dass sich eine solche Szene bei einem Pariser Kurse nicht wiederhole. Wir halten es aber für angebracht, auf zwei Zuschriften zu diesem Thema noch näher einzugehen, deren eine in dieser Angelegenheit ein tiefer wurzelndes Uebel erkennen zu müssen glaubt und deren zweite ein Echo aus Frankreich darstellt.

Ein deutscher Hochschullehrer zunächst ist es, der an uns folgende Zuschrift richtete:

„Geschehnisse, wie die in dem Leitartikel „Bismarck und Elsass-Lothringen in einem Pariser Ferienkursus" gemeldeten, sind leider schon wiederholt vorgekommen. Vor einer Reihe von Jahren wurde in Genf in abfälligster Weise vor Deutschen über Goethe und Schiller und die deutsche Literatur gesprochen. Die elsässische „Frage" wird in Paris auch unter den dort studierenden deutschen Studenten oft recht schief aufgefasst. Sie wundern sich, dass die Lehrer in Paris sich derartiges bieten liessen und still blieben. Sie hoffen, dass künftig ein lauterer Protest erfolgt. Ich muss Ihnen offen gestehen, ich hatte noch Schlimmeres erwartet; ich war, während ich den Artikel las, darauf gefasst, dass womöglich ein deutscher Lehrer oder eine Lehrerin Beifall geklatscht hätte; ich war ordentlich beruhigt, dass sie nur wenigstens still geblieben. Wir müssen ja leider damit rechnen, dass heutzutage gerade rückgratlose Elemente am allerersten Aussicht haben, ein Staatsstipendium in Preussen zu bekommen. Hier in Deutschland gebeugter Rücken gegenüber der freisinnigen städtischen Behörde und zugleich gegenüber der gouvernemental-konservativen königlichen Behörde; dazu ein bisschen Katzenbuckeln vor einigen einflussreichen Universitätsprofessoren; und dann bekommt man, von drei Seiten

empfohlen, das Staatsstipendium, geht nach Paris; macht sich angenehm vor den dortigen Professoren; bekommt von ihnen gleichfalls eine Empfehlung, die man in Deutschland wieder ausnutzt. Diesen Strebern gegenüber kommt der anständige deutsche Lehrer schwer auf.

Daneben steht dann der von falschem Idealismus beseelte sentimentale Lehrer, hier in Deutschland gewöhnlich der freisinnigen Vereinigung angehörend, der für Weltverbrüderung schwärmt. Mit welchen Anschauungen diese Leute von Paris zurückkommen, habe ich gelegentlich beobachtet. Sie glauben, wenn wir den Franzosen Elsass-Lothringen und den Dänen Nordschleswig zurückgeben, dann haben wir den Frieden für alle Zeit gesichert und können das an der Wehrkraft gesparte Geld für „Kulturaufgaben" verwenden. Ueber dergleichen Herren habe ich mich schon oft geärgert. Die grosse Menge der deutschen Lehrerschaft, sowohl an höheren als auch an Volksschulen, ist im Grunde genommen national gesinnt; aber gerade diese Kreise bringen ihre Anschauung nicht genügend zur Geltung, sonst könnte z. B. in Volksschullehrerkreisen die „Preussische Lehrer-Zeitung" nicht das Ansehen haben, das sie leider noch immer hat. Wenn einmal gründlich gegen den Pariser Kursus Front gemacht wird, ist das ein Segen."

Uns stehen nicht genügend Daten aus der neueren Praxis der Pariser Ferienkurse zur Verfügung, um unsererseits beurteilen zu können, ob diese Kritik mehr auf frühere Zustände zurückgeht und ob sie noch heute die Durchschnittszusammensetzung und die Durchschnittshaltung jener Lehrkurse trifft. Wir empfehlen sie aber unserer national gesinnten höheren Lehrerschaft, als der zunächst Berufenen, zur Prüfung und zu entsprechender Verwertung.

Unsere zweite Zuschrift stammt von einer deutschen Lehrerin in Frankreich her. Sie bestätigt uns, dass in Frankreich auch in der Provinz der deutsche Lehrer und die Lehrerin sich erst durch kräftige Betätigung des eigenen Nationalgefühls den nötigen Respekt verschaffen müssen; vor solchem deutschen „Mut" versage aber sehr bald die französische „Courage"; und dann fährt die Zuschrift fort:

„Im übrigen soll man sich nicht einbilden, dass der Traum der „Revanche" selbst bei den antikriegerischen Franzosen ausgeträumt ist. Der Hass gegen uns wird in den Kindern grossgezogen, die Kinder lernen heute noch, dass wir Räuber und Diebe gewesen seien. In den französischen Schönschreibeheften steht als einzige genannte Festung der Vaubanschen Anlagen: „Metz, welches leider jetzt Deutschland gehört." Im Atlas ferner folgende Stelle: „Durch den unglücklichen Krieg hat Frankreich Elsass-Lothringen verloren; hoffentlich ist Frankreich einmal stark genug, es wiederzugewinnen." (Atlas de P. Foncin.) In der Geschichte („Histoire de France de Désiré Blanchet") findet man selbst den geringsten Erfolg der französischen Waffen so breit dargestellt wie möglich; Niederlagen werden kurz angegeben oder auch übergangen. Eine Feststellung einfacher Tatsachen wie bei uns in deutschen Büchern ist hier nicht zu finden; und die Kinder werden, anstatt ihnen eine Erziehung zu geben, die sie befähigt, als logisch denkende Menschen frei zu urteilen, zu kleinlichen, engherzigen Chauvinisten erzogen."

3. Eingesandt vom 16. September:

„Einer an und für sich guten Sache wird schlecht gedient, wenn ihre Verteidigung mit verkehrten Voraussetzungen und falschen Folgerungen geführt wird. Das tut aber in hohem Masse der deutsche Hoch-

schullehrer, wenn er schreibt: „Wir müssen ja leider damit rechnen, dass heutzutage gerade rückgratlose Elemente am allerersten Aussicht haben, ein Staatsstipendium in Preussen zu bekommen. Hier in Deutschland gebeugter Rücken gegenüber der freisinnigen städtischen Behörde und zugleich gegenüber der gouvernemental-konservativen Behörde; dazu ein bisschen Katzenbuckeln vor einigen einflussreichen Universitätsprofessoren; und dann bekommt man, von drei Seiten empfohlen, das Staatsstipendium, geht nach Paris, macht sich angenehm vor den dortigen Professoren; bekommt von ihnen gleichfalls eine Empfehlnng, die man dann in Deutschland wieder ausnutzt. Diesen Strebern gegenüber kommt der anständige Lehrer schwer auf!" Ich habe die ganze Stelle, milde ausgedrückt, mit der grössten Verwunderung gelesen. Das klingt ja doch so, als wenn der Durchschnitt der mit einem Stipendium nach dem Ausland gehenden Oberlehrer Streber der schlimmsten Sorte wären, und als wenn unwürdige Streberei den Vorgesetzten gegenüber die unumgängliche Vorbedingung für die Erlangung eines Reisestipendiums wäre. Das ist eine Verdächtigung der Lehrer und der Behörde, die nach den von mir auf diesem Gebiete gemachten Erfahrungen beiderseits vollständig grundlos ist. Der Oberlehrer, der auf ein halbes Jahr ins Ausland geht, bringt, wenigstens soweit er verheiratet ist, ein grosses Opfer. Er bringt es seiner Sache, um möglichst tüchtig in seinem Fache zu werden. Sein Verkehr mit der Behörde zur Erlangung des Urlaubes beschränkt sich in der Regel auf einen Besuch bei seinem Schulrat. Vielfach wird auch einfach bei einem Oberlehrer angefragt, ob er geneigt wäre, ins Ausland zu gehen. Die Empfehlung von Universitätsprofessoren kommt bei der Verleihung von neuphilologischen Reisestipendien gar nicht in Frage. Von den vier Inhabern eines Reisestipendiums, die ich in Paris kennen gelernt habe, hat sich keiner um irgend einen französischen Professor auch nur gekümmert. Zu was sollte nun gar die „Empfehlung" eines solchen dienen? Sie wäre ja reine Makulatur. Und nun der Ferienkursus in Paris Ich habe an dem von 1902 teilgenommen. Ausser mir nahmen höchstens neun bis zehn deutsche Herren teil; nur drei bis vier davon waren Oberlehrer. Alle übrigen deutschen Teilnehmer waren Damen. Ich habe in den vier Wochen meiner Teilnahme kein Wort gehört, das uns hätte kränken können. Ich muss die Ausfälle des Herrn Thalamas als eine vereinzelte Taktlosigkeit ansehen. Dass die anwesenden Deutschen sie ruhig hingenommen haben, ist auch mir unbegreiflich. Ich vermute übrigens, dass Herr Thalamas ein jüngerer Herr ist. Denn soviel ist sicher, dass bei der heranwachsenden Generation, die Schüler eingeschlossen, der Chauvinismus heftiger und die Revancheidee lebendiger ist als bei dem älteren Geschlecht, das die Schrecknisse des Krieges am eigenen Leibe erfahren hat."

Wie sich unsere Leser erinnern werden, hatten wir schon unsererseits zu jener Zuschrift den Zweifel ausgesprochen, ob sie noch heute die Durchschnittszusammensetzung und Durchschnittshaltung jener Lehrkurse treffe."

Im Anschluss daran sei uns gestattet, eine Betrachtung O. Höltzsch's aus den *Akademischen Blättern* 1903, Nr. 12, S. 204, hier wiederzugeben:

„Den Lesern wird kaum näher bekannt sein, dass es Gruppen gibt, die auf eine Lösung der sogenannten elsass-lothringischen Frage auf diplomatischem Wege hinarbeiten. Ein Herr Stein in Washington, der seine Berechtigung, in deutsche Dinge hineinzureden, wohl aus seiner

Stellung als amerikanischer Staatsbeamter herleitet, sammelt Meinungsäusserungen aus dem deutschen Publikum zu der Frage, unter welchen Bedingungen eine friedliche Teilung Elsass-Lothringens zwischen Deutschland und Frankreich nach der Sprachgrenze durchzuführen sei. Er selber will Metz hingeben für den französischen Kongo, um die beiden grossen Staaten zu „versöhnen". Sein törichtes Geschwätz verdiente keine Beachtung, wenn es nicht auf eine neu gebildete „deutsch-französische Liga" in München hinwiese, die seinen Zwecken dienen will. Wie nun vor kurzem ein Dresdener Gymnasiallehrer in den „Grenzboten" mitteilte, hat diese Liga ihre Propaganda auf die Lehrerkollegien gerichtet. Ein Dr. H. Molenaar fordert in einem Rundschreiben des Sekretariats dieser Liga seine „Kollegen", die Neuphilologen, zum Beitritt auf. In seiner Aufforderung spielen „stumpfe Gleichgültigkeit der deutschen Gebildeten" (gegen diese Versöhnungsredereien), „Kirchturm- und Zipfelmützenpolitik" und ähnliches eine Rolle. Der Herr Doktor stellt eine möglichst befriedigende Lösung der elsass-lothringischen Frage zur Diskussion und bezeichnet selbst als eine, die viel für sich hätte, eine Teilung der Reichslande nach der Sprachgrenze und Entschädigung Deutschlands mit einer französischen Kolonie. Das muss ein merkwürdiger Jugendbildner sein, der mit solchem Gerede das viele deutsche Blut wegwischen möchte, das für die Reichslande vergossen ist, und die strategischen Gründe, die Moltke so viel Wert auf Metz legen liessen. Wir wissen, dass der Stand der Neuphilologen, wie auch der Einsender betont, mit Schärfe gegen derartige Versuche sich stellen wird, die gerade im neuphilologischen Studium begründeten Sympathien für das Ausland zu solcher nationalen Knochenerweichung auszunutzen, wie wir auch hoffen, dass der Verband der akademischen Neuphilologenvereine dieselbe feste Stellung zu den Rhodesstipendien finden wird, wie die übrige deutsche Studentenschaft. Jeder Deutsche wird wünschen, dass sich freundschaftlichere Beziehungen zwischen Deutschland und Frankreich knüpfen mögen, schon wegen ihrer weltpolitischen Bedeutung. Nur die sogenannte elsass-lothringische Frage bleibe dabei aus dem Spiele! Die gibt es für einen Deutschen seit 1871 nicht mehr."

Die vorstehenden Zitate bedürfen kaum eines weiteren Kommentars. Taktlosigkeiten, wie die gerügte Thalamas', die übrigens auch eine starke Dosis Unerfahrenheit verrät, und die etwa an früheren Pariser Ferienkursen begangen worden wären, sind trotz des Interesses, das wir diesen Kursen seit ihrer Begründung zuwenden, bisher niemals zu unserer Kenntnis gelangt. Wir sind auch überzeugt, dass sie sich in Zukunft nicht mehr wiederholen werden, sobald die Kursusleitung (was nicht unterbleiben kann) und die Kursus-Dozenten über den Eindruck unterrichtet sind, den das Vorgehen Thalamas' in Deutschland erweckt hat. Für die Passivität der deutschen Hörerschaft lassen sich mancherlei mildernde Umstände geltend machen: 1. dass gewiss manche der deutschen Hörer und Hörerinnen die Auslassungen Thalamas' nur zum Teil verstanden haben, 2. die allgemeine Schwerfälligkeit und 3. die, allerdings unrühmliche, Zaghaftigkeit und Aengstlichkeit so vieler Deutschen im Auslande, namentlich in Frankreich, 4. die Gewohnheit, in Frankreich Bismarck und seine Verdienste und die Kriegsergebnisse von 1870/71 verkehrt beurteilt und dargestellt zu sehen, und dem gegen-

über die uns ziemende Geduld und Grossmut der Sieger, 5. die Hypnose, die unsere Reformbewegung in unserer fremdsprachlichen Lehrerschaft verbreitet und die zu Wege gebracht hat, dass das ungeheuer wichtig gewordene Aufpassen auf die fremden Laute, Worte, Gedanken und 'Realien' so manche unserer Sprachlehrer ganz darauf vergessen lässt, dass sie Deutsche sind und dass sie an dem Gehörten und Erschauten auch Kritik üben sollen. Wir können dann weiter bestätigen, dass die deutschen Oberlehrer, denen die Initiative gebührte, an den Pariser, wie an allen französischen Kursen, in der Tat sehr dünn gesät sind; diese wenigen mögen durch die eigene Verblüffung an einem raschen Entschlusse gehindert worden sein. Endlich ist es das gute Recht auch der deutschen männlichen und weiblichen Sprachlehrer aller Grade, an unserer allgemeinen nationalen Schwächlichkeit, der modernen Humanitätsduselei und der Beeinflussung durch die Bismarckfeindliche Presse ihren Anteil zu besitzen. Im übrigen neigen auch wir der pessimistischen Ansicht des unter Nr. 2 zur Sprache kommenden Hochschullehrers zu, namentlich seitdem wir in Marburg gesehen haben, was inmitten des deutschen Vaterlandes ein australischer Lektor deutschen Studierenden der neueren Sprachen zu bieten vermochte. Die bekannten Reformrezepte: internationaler Schülerbriefwechsel, Schüler- und Lehreraustausch, ausländische Schulrezitatoren (neben fehlenden deutschen), Verausländerung unserer neuphilologischen Studierenden, Verdrängung der nationalen Universitätslehrer durch ausländische Sprachmeister, verbunden mit unserer herkömmlichen Selbstbenörgelung und Auslandsbewunderung, werden, wenn sie nicht beizeiten gründlich abgelehnt werden, uns gewiss noch viel weiter bringen. Aber davon wissen auch wir nichts, dass „einflussreiche Universitätsprofessoren" zu Auslandsstipendien verhelfen können; hingegen kennen wir Fälle, wo solche (offenbar minder einflussreiche) Universitätsprofessoren für sich selber ein Auslandsstipendium erbaten und, obgleich sie es sehr gut brauchen konnten, nichts weiter als einen abschlägigen Bescheid erhielten.

Das Liebeswerben des Dr. Molenaar gerade unter den Neuphilologen für seine Versöhnungsliga finden wir wohl charakteristisch, aber ein Urteil möchten wir erst fällen, nachdem uns dessen Erfolg bekannt ist. Für Annahme der Rhodesstipendien durch die Studierenden der neueren Sprachen trat inzwischen der Greifswalder Neuphilologenverein (s. *Neuphilologische Blätter* XI, 368 f.) ein; unter den fünf Auserwählten (unter ca. 380 Bewerbern!), die das Rhodesstipendium bisher erhalten haben, befinden sich u. W. keine Neuphilologen, sondern nur angehende Sportsmen und Diplomaten. Ob die Verteilung dieser fünf Rhodesstipendiaten an fünf verschiedene *Colleges* nur der schnellen Erwerbung von Sprechfertigkeit dienen, oder ob sie verhindern soll, dass diese Auswanderer durch Zusammenleben zu zäh an ihrer

deutschen Eigenart festhalten, oder welche sonstige Erwägungen diese auffallende Massnahme veranlasst haben, entzieht sich unserer Kenntnis.

Königsberg. Koschwitz.

Bilder zur französischen Lektüre.

Die Verwendung von Bildern zur Erlernung der französischen und englischen Sprache hat rasch abgenommen, seit man erkannt hat, dass sie die erwarteten grossen Resultate nicht bringt. Die meisten Lehrer werden es nicht sehr bedauern. Einer andern Art der Verwendung von Bildern möchte ich aber eine grössere Verbreitung wünschen, weil ich sie für nützlich und anregend halte: ich meine die Verwendung bei der Lektüre zum Zweck der Erläuterung und Veranschaulichung. Nicht nur bei geographischen Stoffen, Schilderung von Bauwerken u. dgl., sondern auch bei der geschichtlichen Lektüre. Es trägt zur klaren und eindringlichen Vorstellung des Erzählten bei, wenn der Lehrer in der Lage ist, die Hauptereignisse, Personen und Schauplätze in guten Abbildungen vorzuführen. Der Schüler, der immer nur hört, soll auch sehen und soll sehen lernen. Eine Abbildung ist oft die beste Erklärung. Bei richtiger Wahl ergibt sich nebenbei der Vorteil, dass dem Schüler eine Anzahl berühmter Kunstwerke bekannt werden; bei dem Interesse, das die Kunst jetzt findet, würde ich es sogar nicht für verlorene Zeit halten, wenn ein Lehrer, der für Kunst Verständnis hat, vielleicht einmal im Anschluss an die gesehenen Bilder die damalige Kunstrichtung kurz darlegt und so das Zeitbild nach der kunstgeschichtlichen Seite erweitert. Eine Zusammenstellung der für diesen Zweck brauchbarsten Bilderwerke wäre erwünscht. Ich denke dabei nicht an grosse Prachtwerke und Kunstmappen, sondern an Werke, deren mässiger Preis auch dem einzelnen Lehrer die Anschaffung ermöglicht, falls sie, was ja meist der Fall ist, von der Anstaltsbibliothek nicht gekauft werden. Als Beispiel will ich einige empfehlenswerte Werke anführen für die Zeit der Revolution und des ersten Kaiserreichs. — Für die Geschichte der Revolution ist ausgezeichnet: *La Révolution française* par A. Dayot, inspecteur des beaux arts (Paris, Flammarion), im Format 36×29, mit gegen 2000 grossen und kleinen Abbildungen; Preis geb. 20 Mk. Für die Geschichte Napoleons leistet gleich gute Dienste das ebenfalls von Dayot herausgegebene, von der Akademie gekrönte Werk *Napoléon raconté par l'image, d'après les sculpteurs, les graveurs et les peintres* (Paris, Hachette, gr. 8°; Preis 15 fr., geb. 20 fr.); billiger ist das ähnliche *Album Napoléon* derselben Verlagshandlung (4°; Preis 6 fr., geb. 10 fr.); beide mit gegen 400 Abbildungen. Diese enthalten nur Abbildungen. Von ausführlichen Geschichtserzählungen mit zahlreichen Illustrationen erwähne ich *Napoléon Ier et son*

temps par Roger Peyre (Paris, Firmin-Didot) und *Napoléon I.* von Pflugk-Harttung (Berlin, Späth). Auch die unlängst erschienene kurze *Geschichte Napoléons I.* von Karl von Landmann (München, Kirchheim, Preis 4 Mk.), mit 118 Illustrat., ist sehr empfehlenswert. Liebhaber farbiger Nachbildungen finden mehrere unter den von der Züricher Photoglob-Gesellschaft herausgegebenen Reproduktionen (jede 2 Mk.), z. B. die Krönung Napoleons von David, Schlachtfeld bei Eylau von Gros. — Da ich von Kunst gesprochen, weise ich bei dieser Gelegenheit noch hin auf die auch für Neuphilologen lesenswerte kurze *Geschichte der französischen Malerei* im 19. Jahrh. von E. Schmidt (Leipzig, Seemann, 163 S., Preis 3 Mk.), mit 158 Abbildungen.

Breslau. Wershoven.

Un travail à faire.

Dans un appendice de l'intéressant ouvrage qu'il vient de publier sur Sainte-Beuve[1]), M. Michaut, professeur à la Faculté des Lettres de Fribourg en Suisse, a donné en 127 pages une bibliographie complète de tout ce que Sainte-Beuve a écrit pendant la première moitié de sa carrière, depuis son enfance studieuse jusqu'au moment où il commença, au mois d'octobre 1849, la publication des *Causeries du Lundi.* En particulier, chacune des lettres de Sainte-Beuve est indiquée à sa date. M. Michaut a montré que pour la période qu'il a étudiée, aux 190 lettres recueillies par M. Troubat dans le premier volume de la *Correspondance* de Sainte-Beuve (1877) et dans la *Nouvelle Correspondance* (1880), il y en a environ 270 à ajouter.

On pourrait, on devrait faire un travail analogue sur les lettres de madame de Staël. Il y en a un grand nombre qui ont été publiées çà et là; mais aucun recueil général et complet n'en a été formé. Un simple catalogue, fait avec soin et sur l'excellent modèle donné par M. Michaut, rendrait service, et constituerait un document essentiel à consulter pour tous ceux qui s'intéressent à un écrivain dont l'influence a été si grande.

Par son livre sur *l'Allemagne*, madame de Staël a fait plus que personne pour que la magnifique floraison du génie allemand, au temps de Goethe et de Schiller, fût connue à l'étranger, et y fût entourée de l'admiration qu'elle méritait. Au moment où il fut écrit, ce livre a été aussi un acte de courage: l'Allemagne intellectuelle a contracté envers

---

[1]) *Sainte-Beuve avant les Lundis, Essai sur la formation de son esprit et de sa méthode critique.* Fribourg en Suisse, et Paris, lib. Fontemoing. *VII* et 735 pages grand in-8. — C'est à la fois un des fascicules des *Collectanea friburgensia* (le 14e de la collection) et une thèse de doctorat, qui a été soutenue devant la Faculté des lettres de Paris, le 29 juin 1903.

l'auteur une dette de reconnaissance. Ce serait en quelque manière rembourser une parcelle de cette dette nationale, que d'exécuter le travail qui vient d'être indiqué.

Genève. Eugène Ritter.

Gustave Larroumet †.

L'Université de Paris vient de perdre un de ses professeurs les plus renommés, titulaire, en Sorbonne, de la chaire d'Eloquence Française. Larroumet était sorti du rang; né à Gourdon, dans le Lot en 1852, il fut d'abord maître-répétiteur au lycée d'Aix. Encouragé par E. Benoist, l'éditeur de *Virgile*, professeur à l'Université de cette ville, L. poursuivit ses études. Au bout de quelques années il était nommé à Paris et devenait bientôt professeur de rhétorique au lycée Henri IV. En 1883, il soutint en Sorbonne ses deux thèses pour le doctorat-ès-lettres: »*De quarto Tibulli libro; Marivaux, sa vie et ses œuvres.*« Ce dernier ouvrage mit décidément l'auteur en vedette. La vie, le talent, la personnalité du galant et délicat écrivain y étaient narrés et commentés de façon toute neuve et définitive. Grâce à une érudition précise et nourrie, en une langue savoureuse et claire, l'auteur reconstituait les entours littéraires, mondains, artistiques de Marivaux. La société de beaux-esprits y revivait, que la belle Madame de Tencin sut grouper autour d'elle. — En 1884, L. fut nommé maître de conférences en Sorbonne. Il publia alors *la Comédie de Molière*, où, sans prétendre à l'originalité, L. s'efforçait de résumer les nombreux travaux concernant l'*historique* de Molière. Ce livre, où l'auteur faisait un juste éloge des beaux travaux publiés par les moliéristes allemands, est un manuel très commode aux débutants qui désirent s'orienter parmi la masse énorme des matériaux moliéresques. Des autres travaux publiés par l'érudit, le plus important est son *Lord Brougham*. Il réunit au cours des années ses articles et critiques sous le titre d'*Essais de Littérature et d'Art*. L. fut pendant trois ans, de 1888 à 1891, Directeur des Beaux-Arts. Il quitta sans tristesse ces hautes fonctions, et remonta dans cette chaire de Sorbonne, où il était, de par son talent d'orateur disert et précis, un des maîtres les plus suivis. Sans doute les étudiants en médecine lui firent un grief de ce que trop de dames assistaient à son cours public, sans doute les étudiants en droit l'accusaient d'être un professeur par trop nonchalant. Cependant, les vrais étudiants de lettres savaient quel maître laborieux et soucieux de leur progrès ils avaient en lui. Lorsque Sarcey mourut, L. fut chargé du feuilleton dramatique du *Temps*. C'est dans son appartement du Palais Mazarin, que le *Secrétaire Perpétuel de l'Académie des Beaux-Arts* s'est éteint au milieu des siens, en pleine maturité intellectuelle.

Posen. Paul Bastier.

Literaturberichte und Anzeigen.

Le mouvement intellectuel en France durant l'année 1903.

I.

Vacances. — Tous ont fui, les uns vers la montagne odorante, les autres vers la grande bleue. Le mouvement intellectuel chôme, perdu par la paresse ambiante que donne le contact avec la nature. Les éditeurs ont clos à demi leurs portes, les théâtres ont fermé les leurs; et les seules idées qui occupent à moitié, sans préoccuper, sont celles que nous apportent les journaux et leurs télégrammes. Oh! le doux temps où les juges d'instruction eux mêmes et les doctes professeurs se livrent au *far niente* bien acquis par des mois de lutte contre les criminels de tout âge et de tout sexe! Oh! le doux temps où la pensée, comme un oiseau lassé d'un trop long vol, se pose, insouciante, ne s'accroche plus qu'aux papillons bleus, aux nuages irisés, aux vagues murmurantes, et ne monte plus que sur les sommets tout à fait tangibles et réels des Alpes fleuries de cyclamens!

Les Livres. — Deux ouvrages méritent de nous retenir. *Sésame* de M. Michel Corday pose une question sociale de haute importance que le sous-titre précise. Auteur de romans psycho-physiologiques dont il s'est fait comme une spécialité, M. Corday examine de deux points de vue opposés ce problème: la repopulation fatale, — le droit de consentir sa maternité. Et il le traite par un ingénieux procédé. Un savant illustre a découvert un élixir merveilleux, qui, pareil au sésame de la légende des Mille et une Nuits, permet à la femme de rester maîtresse de sa fécondité; et il transmet à son fils André le secret appelé à changer la face du monde, avec la faculté de le répandre ou de l'anéantir. Curieuse au fond, cette œuvre est belle de forme. Elle peut faire réfléchir, même à cette heure où le soleil brille et où la pensée s'endort.

Paul Adam, *Au Soleil de Juillet*. — Tout le roman de la France! Après *la Force, l'Enfant d'Austerlitz, la Ruse,* il nous fallait, — nous l'attendions de ce maître, — l'épopée de la Révolution de 1830, et tout cet essor du Paris gamin et rieur, triomphant, à cette fois, des rois qui voulaient asservir, avec les fouriéristes et les Saint Simoniens, et les officiers en demi-solde, les étudiants et les grisettes. Ces quatre

chefs-d'œuvre qui se suivent et se complètent font le plus grand honneur au romancier puissant, au peintre de génie. Lisez le récit des trois glorieuses, ces deux cents pages grouillantes de vie et vibrantes d'ardeur, et voyez à quoi vont nous mener la puissance de la *Vente* des Carbonari, la ruée de la foule guenilleuse du faubourg Antoine, les charges de cuirassiers, les barricades au soleil de Juillet. A rien, et ce furent de beaux utopistes que ces glorieux combattants! on sent la poudre qui enivre et l'on voit couler la sueur avec le sang! M. Paul Adam que j'admire, — et il le sait bien, — mérite une place à part dans notre littérature contemporaine, et il fallait dire ces mots sur lui à l'heure où le soleil qu'il a chanté brille et où il a réveillé la pensée.

II.

Les Théâtres. — La Comédie française lutte pour l'ébaudissement des provinciaux qui, dans leur voyage annuel, font chez elle un pieux pélerinage. Et c'est ainsi qu'elle a donné l'*Irrésolu* de M. Georges Berr afin de maintenir, sans doute, la tradition de Molière, mais du Molière de l'*Etourdi*. L'*Irrésolu* est, en effet, une comédie de caractère dans laquelle un monsieur, — il s'appelle Pierre de Fontvannes, et je doute que ce nom reste comme celui d'Harpagon ou de Figaro, — ne sait jamais ce qu'il va faire et veut faire: Se marier; se fâcher quand il sera trompé par sa femme; acheter un hôtel; devenir député sont de graves résolutions à prendre et qui permettent à l'indécision du monsieur de longs combats avec elle-même. Le point de ressemblance le plus parfait de M. Berr avec Molière, c'est que tous deux jouaient la Comédie.

M. M. Ambroise Janvier et Marcel Ballot ont voulu, que je crois, se rapprocher plutôt de Marivaux. *Les Ames en peine* est une comédie mélancolique et jolie par son sujet qui aurait demandé la collaboration d'Alfred de Musset. Mais voilà! Par ce temps de vacances. . . . Renée Zanelli est morte, belle jeune fille, dont le rayonnement a touché deux âmes, l'une féminine, l'autre masculine, et la tendresse rétrospective de la disparue fait germer en ces âmes sœurs la fleur d'amour, en sorte que le baiser de fiançailles est comme le souffle invisible, mais présent, de la morte.

Et puis il faut monter à Belleville pour applaudir le *Danton* de M. Romain Rolland. Nous sommes, on s'en doute, en pleine Révolution: *Danton* lutte contre Robespierre, duel tragique du furieux contre l'inébranlable, de la bête sauvage déchainée contre un altier rocher, duel tragique où les figures des adversaires se dessinent avec une simplicité grandiose et une intense netteté. Ce fut un succès, mais bien lointain, si lointain que l'on se serait cru au théâtre populaire des provinces, où le mouvement intellectuel de ce trimestre s'est bien entièrement et bien plus complètement dessiné. Nous l'y poursuivrons.

A Limoges, *le Couronnement de la Muse* de M. Gustave Charpentier a été donné devant une foule enthousiaste dont les frénétiques applaudissements ont témoigné du progrès fait dans le peuple au point de vue artistique. Sans nul doute les efforts de nos orateurs si dévoués d'enseignement populaire n'ont pas peu contribué à ce résultat, auquel s'intéressent les membres de notre gouvernement, toujours prêts à consacrer leurs loisirs de vacances à ces tournées de fêtes et d'inaugurations.

III.

Les Idées. — Paris tient la tête avec celle de la maison de Victor Hugo. Ici même j'ai dit quel élan sublime enleva la France tout entière lors du centenaire de son poète national; aujourd'hui je veux rappeler la remise de son Musée à la ville; et l'imposante manifestation qui réunissait auprès du buste, œuvre de David d'Angers, l'Académie, la Comédie française, la Société des gens de lettres, le Conseil municipal; et le discours ému de M. Jules Claretie rendant hommage à »cet homme qui ciselait des vers et qui taillait des lambris de chêne, à ce poète qui fut architecte, qui fut décorateur . . . .; à ce dramaturge qui se vengeait d'une critique stupide avec une caricature spirituelle; à ce frère de Dante qui se faisait le cousin de Rembrandt, de Callot ou de Goya; à ce visionnaire qui chantait les Burgraves et immortalisait des burgs fantastiques. . . .«

Place de la Madeleine, on a érigé un monument à Jules Simon, et là ministres, président du Sénat, presse, académie font revivre, en d'éloquentes phrases, les plus belles pages de la vie de l'écrivain, du philosophe, du professeur, du journaliste, du citoyen, et aussi du Breton, — car la Bretagne est de mode. — La preuve en est fournie par les inaugurations provinciales.

Saint Malo consacre Robert Surcouf, le Napoléon des mers, le glorieux enfant de la ville des La Bourdonnais et des Duguay-Trouin, le roi des Corsaires, dont le maître sculpteur Caravanniez a reproduit les traits et la pose héroïque au moment de la bataille.

Et la Bretagne aussi s'honore de sa piété envers Renan. Une statue inaugurée à Tréguier par le président du conseil et le ministre de l'Instruction publique, fit couler plus d'encre au poids que de bronze. Le sculpteur Jean Boucher a doublé avec raison, on l'a dit, le professeur méditatif et serein de la haute effigie de Pallas Athéné, douce inspiratrice. Et malgré quelques rares et vaines mauvaises volontés que j'ai constatées ici[1]), il y a un an, et qui ont tenté de se faire

[1]) Unser freidenkerischer Mitarbeiter dürfte die Sachlage hier etwas zu optimistisch betrachten. Die Einweihung des Denkmals unter dem Schutze der Bayonette war schwerlich ein erhebendes Schauspiel, und das Denkmal selbst mit der hagern, allzu naturalistisch gestalteten Pallas neben

jour, malgré la pluie inattendue et persistante, nous avons vu avec joie les hommages si mérités rendus par les premières personnalités de l'Etat à l'auteur génial de la Vie de Jésus, des Apôtres, de Saint Paul, de l'Antechrist, au philosophe charmant des Essais de Morale, au poète délicat de l'Eau de Jouvence, de l'Abbesse de Jouarre, à l'exégète érudit des Origines du Christianisme, de l'Histoire du Peuple d'Israël, au styliste délicieux dont la ligne infléchie et rapide amène un rythme enchanteur par sa grâce, et rappelle la gaie science unie à la pensée libérée. Et quand Mlle Moreno a lu devant la statue la *Prière sur l'Acropole* avec son talent impeccable, le contraste de ce paganisme avec le christianisme du cloître voisin où Renan avait rêvé a témoigné de la lutte sans cesse poursuivie et de laquelle sans doute la Raison sortira victorieuse.

En face, à Lorient, les blancs de Bretagne, par opposition aux bleus, couronnaient le modeste buste du barde d'Arzannô, du poète qui a chanté »la fleur d'or« de ses landes et la »Marie« de son village, qui a célébré »l'idéal dont l'artiste entoure ce qu'il aime«, qui a voulu »le régionalisme« avant la lettre, mais qui, et voilà peut être ce qu'ignorent ou feignent d'ignorer nos manifestants, — est mort sans le secours d'aucune religion et sans les prières d'aucune église.

Près des philosophes et des poètes, les savants ont leur tour.

A Marnes, le monument de Pasteur, œuvre de M. Chailloux, présente à notre admiration reconnaissante un buste vers lequel un berger élève son bras déchiré par un chien enragé qu'il vient d'abattre. Les premières places sont occupées, devant la foule accourue, par l'Académie de médecine, et *l'Hommage à Pasteur* de M. Léon Petit Jean obtient un triomphe éclatant, malgré la pluie qui semble vouloir être de toutes nos fêtes.

Elle nous fait grâce pourtant à Lamalou-les-Bains, où Charcot était célébré par M. le Ministre du Commerce et nombre de notabilités politiques et scientifiques. Le buste est dû au ciseau pieux de Mme Charcot, et les bas reliefs au talent du maître Louis Paul, que l'on a pris à Béziers, — excellente décentralisation —. Par le même principe, ce fut un Montpelliérain qui composa et déclama *le Siècle à Charcot*, ode dont j'enregistrerais le succès si je n'étais moi-même le Montpelliérain choisi . . . et modeste.

Ces deux fêtes de la science furent des plus réconfortantes. On applaudit »aux bienfaits« des trouvailles géniales de notre XIXe siècle, et »le siècle naissant« associa les noms de ces illustres dans un effusionnant hommage.

---

dem lässig auf der Bank sitzenden, korpulenten Renan dürfte nur wenigen einen durchaus erfreulichen Kunstgenuss gewähren. *Red.*

Ces journées de plein air nous ramènent aux tentatives dont nous avons dit un mot, l'an dernier à pareille époque, du Théâtre du peuple.

La Mothe Saint Heray a donné *Marie de Magdala*, drame de Pierre Corneille, — le jeune; car il n'y a rien dans cette œuvre

. . . . de la main qui crayonna
L'âme du grand Pompée et celle de Cinna, —

avec de la musique de scène d'un amateur de talent, M. Giraudias.

Orange se distingua avec *Œdipe et le Sphinx* de M. Peladan, qui n'est plus Sâr, mais s'est incarné auteur dramatique, — avec *la Légende du Cœur* de M. Jean Aicard, le poète aimable de la Provence, — avec *les Phéniciennes* de M. Rivollet, — avec *Iphigénie à Aulis* de M. Jean Moréas; —

Nimes, avec l'*Œdipe Roi* de M. Lacroix, qu'interprête le fameux *Mounet-Sully*, notre plus illustre tragédien;

Béziers, avec *Déjanire* de M. Gallet, où brille d'un éclat sans pareil Mme Segond-Weber, notre plus illustre tragédienne.

Et n'était ce temps de vacances où nous fuyons tous, les uns vers la montagne odorante, les autres vers la grande bleue, et où c'est en courant seulement que nous pouvons assister à ces régals d'art et de littérature, je dirais à mes lecteurs combien on est séduit par ces reconstitutions du théâtre grec, avec un zeste de modernisme, — dont j'enrage, — mais admirables toutefois en ce qu'elles nous ramènent à un temps de beauté pure et de grandeur simple que rien ne peut dépasser. Hélas! la pensée, comme l'oiseau lassé d'un trop long vol, ne sait plus s'accrocher qu'aux papillons bleus, aux nuages irisés, aux vagues murmurantes, et ne monte plus que vers les sommets tout à fait tangibles et réels des Alpes fleuries de cyclamens! Ce sont les vacances . . . . .

Juillet-Août-Septembre. Pierre Brun.

Der fremdsprachliche Anschauungsunterricht nach Rossmann und Schmidt (und nach J. Rahn).

Kürzlich fiel mir ein Ausschnitt in die Hand, auf dem ich folgendes las:

„Die Wirkungen, die schon geschaut werden können, zeigen, es sei wahr, was wir versprechen. Im Erzählen, und wenn man die Mittel nicht sieht, sind sie unglaublich. Alles ist bei mir so vergnügt, dass niemand nach hause zurückwünscht. Eine Sprache kostet bei uns, wenn sie durch grammatische Uebungen nicht zur genauesten Richtig-

keit gebracht werden soll, sechs Monate. Wir versichern bei Strafe des Hohngelächters, es werde in F........ den verständigen Vormündern der Menschheit im Schulwesen so viel Wichtiges zu sehen, zu hören, zu untersuchen und zu beratschlagen gegeben werden, dass es der Mühe wert wäre, einige von ihnen auf Befehl des deutschen Reichstages, aus Kopenhagen, Petersburg und den entferntesten Gegenden zu uns zu senden, weil es vermöge der Rechenkunst Pflicht ist, in Ansehung guter Werke, die von grosser Wirkung sein können, nach Wahrscheinlichkeit zu handeln."

Ich will kein ehrlicher Mensch sein, wenn ich bei diesen Zeilen nicht an Frankfurt und Marburg und dort residierende Persönlichkeiten gedacht habe. Aber man höre weiter:

„Als Gäste erschienen aus Berlin Nicolai und Teller, aus Halberstadt der verdiente Schulmann Struensee, aus Rekahn der Domherr von R....., aus Potsdam C...., aus Magdeburg Resewitz und Schummel. Struensee wollt's nicht recht gefallen, wenigstens sah er immer so ernsthaft vor sich weg. Die Kleinen spielten das Kommandierspiel, Herr W..... kommandierte französisch und sie mussten das alles tun, was er sagte, z. B. *fermez les yeux*, so machten sie alle die Augen fest zu, oder: *regardez de tous côtés*, so sahen sie sich überall um, oder: *imitez le tailleur*, so nähten sie alle miteinander wie die Schneider. Beim andern Spiel, dem Versteckspiel, wurde der Name eines Tiers etc. auf die Rückseite der Tafel geschrieben und die Kinder mussten französisch den Namen suchen. Der glückliche Finder erhielt ein Stück Kuchen. Ebenso ahmten sie auf französischen Befehl die Stimmen verschiedener Tiere nach. So sollte gezeigt werden, wie man Französisch im Spielen lehre.... — Im Französischen wurde der Frühling besprochen, Pflug und Egge beschrieben."

Ich möchte wetten, der Leser denkt jetzt auch an Frankfurt. Aber nun kommt die Enttäuschung. Das Bruchstück war nicht etwa ein Zeitungsausschnitt, sondern ein Blatt aus meiner zerrissenen Pädagogik, und der Inhalt bezieht sich nicht auf Frankfurt, sondern auf das Philanthropin in Dessau und ist Schummels *Fritzens Reise nach Dessau* entnommen. Es ist in dem guten Schumann, *Leitfaden der Pädagogik*, 2. Aufl. 1877, Hannover, Meyer, p. 171 und 172 wörtlich so zu lesen. Ich habe nur französische Wörter statt der lateinischen gesetzt und einige Namen versteckt.

Durch das Lesen dieses Bruchstücks wurde ich aber nicht nur an Frankfurt erinnert, sondern auch an eine Episode aus meinem eigenen Leben, an die ich auch sonst in der letzten Zeit oft und wider Willen erinnert werde.

Vor etwa dreissig Jahren, als ich noch Kandidat des höheren Schulamtes war, bekleidete ich eine Hauslehrerstelle auf einem Rittergute. Hier hatte ich einen Quintaner in allen Gymnasialfächern zu unterrichten. Dieser Schüler hatte eine fünfjährige Schwester, die mir wegen ihres munteren Wesens und aufgeweckten Kopfes gut gefiel. — Ich erbot mich daher, (was man mir nicht zuzumuten gewagt hatte) aus freien Stücken, Editha in die ersten Geheimnisse der Wissenschaften einzuführen, wozu ich um so mehr Lust verspürte, als mir dieser Unterrichtsbetrieb vom Lehrerseminare und von meiner Tätigkeit

als Elementarlehrer her gründlich bekannt war. Ich schlug der Mutter ferner vor, gleichzeitig mit dem Kinde *Französisch* zu beginnen. Die Mutter war über diese meine Absicht höchst erstaunt, da ja das Kind noch nicht lesen könne. Ich beruhigte sie aber mit dem Hinweise, dass das Kind, als es deutsch sprechen lernte, auch noch nicht habe lesen können, und dass das, was in der Muttersprache möglich sei, ebenso gut in einer fremden Sprache auszuführen sei. Das sah die Mutter ein und liess mir freie Hand. Ich begann also das Kind nach E. Lehmann, *Cours élémentaire de langue française d'après la méthode intuitive*[1]) zu unterrichten. Den Anschauungsunterricht kannte ich ebenfalls vom Seminare her, und bei der Besprechung der Bilder hatte ich den unschätzbaren Vorteil — um den mich alle Reformer beneiden werden — dass meine Schülerin noch nicht lesen konnte, nicht einmal die Buchstaben kannte und das Gedruckte für sie so gut wie nicht da war. Als schlauer Schulmann begnügte ich mich auch nicht mit den Bildern des Buches, befolgte vielmehr möglichst den Hauptgrundsatz des Anschauungsunterrichtes: Was du den Kindern *in natura* zeigen kannst, das zeige ihnen nicht in Bildern. Ich ging also von dem Klassenzimmer (hier: der Kinderstube — wie werden mich die Reformer beneiden!) aus und fand darin Dinge und namentlich Spielsachen genug, die Stoff zur „Konversation" boten. Wir gingen im Zimmer hin und her, taten auch (soweit das ging), was wir sagten, zogen z. B. Puppen aus und an, kochten etc. — und auf diese Weise hatte ich, ohne es zu wissen, die be—rühmte *Gouin-* oder vielmehr *Hampelmann*-Methode erfunden. Das Abrichtungsgeschäft ging auch ganz gut von statten. Editha war in einem halben Jahre so weit, dass ich (anscheinend) fast alles mit ihr besprechen konnte, was in ihrem Gesichtskreise lag. Nebenbei lernte ich auch selbst viele Vokabeln, die mir bis dahin unbekannt geblieben waren, weil ich nach der alten grammatischen Methode (nach Knebel) unterrichtet worden war. *Qui docet, discit.* Eltern und Grosseltern und Tanten staunten über das Wunder, hielten mich für einen grossen Pädagogen, verglichen mich mit Basedow und sparten nicht mit Lobeserhebungen, die ich schmunzelnd einsteckte. Nach einjährigem Unterrichte war ich eigentlich fertig, da Editha das, was in ihrer Fassungskraft lag, so ziemlich sagen konnte. Ich schüttelte also den Staub von meinen Füssen und wandte mich wieder ernsten Dingen zu.

Wer mir damals gesagt hätte: „Nimm das nicht zu leicht, in den Schulen musst Du später auch noch so unterrichten" — den hätte ich ausgelacht. Leider bin ich später eines Bessern belehrt worden, und wenn ich jetzt nach der Bonnenmethode unterrichten muss, dann muss ich immer wieder an meine Bonnentätigkeit auf dem stillen Rittergute

[1]) Mannheim, J. Bensheimer.

denken, und der einzige Gedanke, der mich dann noch erheitert, ist der an die muntere Editha, an das Wunderkind, das in einem Jahre französisch lernte! Zudem mache ich mir den Vorwurf, dass ich mit meiner Erfindung nicht in die Oeffentlichkeit getreten bin und sie mit dem nötigen Trara ausposaunt habe; ich wäre dann jetzt auch ein berühmter Mann, vielleicht selbst *officier d'académie*, umsomehr, als die Gouin-Methode ja tatsächlich noch nicht erfunden war.[1])

Später bekam Editha einen vernünftigen Unterricht und hat auch wohl so viel Französisch gelernt, wie sie nötig hat. Die Sprechübungen werden wohl vergessen sein, da sie hier im Lande geblieben ist; französische Ammenlieder hatte ich ihr auch nicht beigebracht — die gab es damals in Deutschland noch nicht — und so wird sie wohl ihre Kinder — sie ist schon längst verheiratet — mit deutschen Liedern in den Schlaf gesungen haben. Gelernt hatte sie selbstverständlich durch die Abrichtung gar nichts, weder für Verstand, noch für Herz und Gemüt. Aber sie und ich selbst haben die ganze Sache auch nur als *Spielerei* aufgefasst. Die Vokabeln, die sie dabei gelernt, hat sie in ihrem ganzen Leben nicht gebraucht und ich auch nicht. Nein, das ist nicht wahr! Der Lehrer braucht sie ja heute täglich, und um sie gebrauchen zu können, macht er weite Reisen ins Ausland. Seit „*Quousque tandem*" hat die ganze Pädagogik der neueren Sprachen nur noch einen utilitarischen Zweck: wir lernen jetzt auf natürliche Weise für das Leben.

Auf natürliche Weise? Ist das Natur, wenn man die Kräfte des Schülers ignoriert und die vorhandenen Kenntnisse nicht ausnutzt, um darauf weiter zu bauen? Wenn man so tut, als wären neun- bis zehnjährige Kinder erst fünf oder sechs Jahre alt oder noch jünger, als hätten sie noch keine Sprache gelernt? Ist es nicht die erste pädagogische Forderung, dass man das, was das Kind besitzt, ausnutze? Warum dieses Versteckspielen? Warum so tun, als kännten die Kinder die gewöhnlichsten Dinge nicht? Antwort: Damit der Schüler nicht durch seine Muttersprache gehindert und abgelenkt wird; er soll direkt in der fremden Sprache (ohne Uebersetzung) denken. Als wenn der Schüler in der französischen Stunde seine ganzen deutschen Kenntnisse verleugnen könnte! Das ist das *πρῶτον ψεῦδος* des fremdsprachlichen Anschauungsunterrichtes. Der Schüler denkt niemals in der fremden Sprache, sondern er übersetzt, wenn auch der Uebersetzungsprozess so schnell vor sich geht, *dass die Reformer ihn nicht merken*, weil sie ihn nicht *be*merken können. Denken kann man nur in *einer* Sprache, gewöhnlich in der Muttersprache, und wenn es einer wirklich so weit gebracht hätte, französisch zu denken, dann wäre er eben kein Deutscher

---

1) Doch! Schon die alten Griechen und Römer kannten sie. Vgl. Steinweg, *Schluss! Red.*

mehr, sondern ein Franzose. — Aber es ist keine Gefahr, die Reformer werden es nimmer so weit bringen. Der Lehrer, der da vermeint, er *denke* französisch, versuche einmal, eine grössere Rechenoperation (nicht das Einmaleins, das ist auswendig gelernt) im Kopfe französisch vorzunehmen, und er wird die Seelenvorgänge wahrnehmen können, weil das rechnerische Denken überhaupt sich langsamer vollzieht. Schon beim Lesen einer längeren, z. B. neunstelligen Zahl kann er sich beim Uebersetzen ertappen. Beim Sprechen einer fremden Sprache geht derselbe Prozess vor sich, nur schneller. Und der Weg durch das Auge geht ebenfalls über das Deutsche. *Es ist nicht möglich, durch das Auge das Deutsche einfach auszuschalten.* Nehmen wir folgendes Beispiel: Das Kind soll den französischen Ausdruck für *Leiter* lernen. Ich zeige ihm den Gegenstand *in natura* oder *in effigie.* Noch ehe ich etwas gesagt habe, hat das Kind beim Erblicken des Gegenstandes schon gedacht: Leiter. Daran kann es kein Lehrer, auch kein Ueberlehrer, hindern. Jetzt sagt der Lehrer: *c'est une échelle.* Aha, denkt das Kind, *Leiter* heisst auf französisch *échelle,* und merkt sich das. Hat es jetzt übersetzt oder nicht? Der Ueberlehrer aber meint, das Deutsche ausgeschaltet zu haben, und in diesem Irrtume verharrt er. Aber vielleicht ginge es auf folgende Weise: Das Kind muss die Augen schliessen. Der Lehrer sagt jetzt: *c'est une échelle,* hält dem Kinde eine Leiter vor und ruft: Nun öffne die Augen. Da wird das Kind beim Erblicken der Leiter natürlich denken: *c'est une échelle?* Weit gefehlt. Das Kind *sieht* eine Leiter und *denkt* gleichzeitig: *Leiter,* und erst dann: *Leiter = échelle.* Was für ein Unterschied ist nun im Denkprozesse, wenn ich das Bild der Leiter weglasse und dem Kinde nur durch das Ohr mitteile: Leiter = *échelle?* Weiter gar keiner, als dass der letztere Prozess rascher vor sich geht, denn bei dem Hören des Wortes hat es auch sofort die (innerliche) Anschauung des Dinges — *immer vorausgesetzt, dass das Kind schon eine Leiter kennt.* Ganz anders verhält es sich nämlich, wenn ich dem Kinde ihm gänzlich unbekannte, fremde Gegenstände, deren Namen, Wesen und Zweck es nicht kennt, zeige und erkläre. Da kann es zuerst nur denken und denkt auch tatsächlich zuerst: *Was ist das?* Und wenn der Lehrer ihm nun den Namen des Dinges französisch oder persisch oder chinesisch sagt, dann ist es allerdings ohne Vermittelung des Deutschen, lediglich durch einen Denkprozess (nämlich der Gleichsetzung) zu dem Namen gekommen. Mir deucht, das müsste auch der radikalste Ueberlehrer einsehen — wenn er nur *will.* So lange es also den Reformern nicht glückt, den Standpunkt neun- bis zehnjähriger Kinder auf den einjähriger zurückzuschrauben, so lange wird es ihnen auch nicht gelingen, den Uebersetzungsprozess auszuschalten.

Und nun denke man an den Vater des Anschauungsunterrichtes *Comenius,* auf den die heutigen Vertreter desselben so gern und immer

wieder sich berufen, den man aber doch auch nur aus seiner Zeit heraus beurteilen und verstehen kann. Man denke an die Greuel des dreissigjährigen Krieges, an die Verwilderung und Sittenlosigkeit, an die Verrohung und geistige Verkommenheit, die dieser unglückselige Krieg nicht nur in Deutschland, sondern in allen zivilisierten Ländern hinterliess. Man denke an den damaligen niedrigen Stand der Schule, man denke daran, dass es noch keine Bilderbücher gab, von denen jetzt jede Kinderstube voll ist und deren einige sich auch in der ärmsten Hütte befinden. Da ist es kein Wunder, dass Comenius seinen *orbis pictus* herausgab, um die gewöhnlichsten Dinge den Kindern bekannt zu machen, und die Dinge als Ausgangspunkt für jeglichen Unterricht wählte. Damals traf das unbedingte Erfordernis für den Anschauungsunterricht noch zu: die Dinge waren den Kindern wirklich unbekannt, und ob sie daran ihre eigene Muttersprache oder die lateinische erlernten, das war gleichgültig, von einer Uebersetzung konnte in keinem Falle die Rede sein. Die Methode war *direkt*, so lange die Seele der Kinder ein unbeschriebenes Blatt war. Aber was damals zutraf, das trifft heute nicht mehr zu, und deshalb ist es ein Unding, den Anschauungsunterricht, der für die Aermsten aller geistig Armen bestimmt ist, auf den fremdsprachlichen Unterricht zu übertragen bei Kindern, die in den günstigsten Verhältnissen aufgewachsen sind.

Aber, wirft man hier ein, der Anschauungsunterricht ist selbst in der Muttersprache noch nötig, denn auch heute noch geht aller Unterricht von der Anschauung aus, und auf der Unterstufe der Volksschulen figuriert der Anschauungsunterricht sogar als besonderes Fach. Es würde zu weit führen, über die Berechtigung des Anschauungsunterrichtes in der Elementarschule, der ganz andere Aufgaben zu lösen hat, hier eine Kontroverse zu eröffnen. Ich kann aber den Reformern verraten, dass auch hier schon mit dem Anschauungsunterricht Missbrauch getrieben wird, und ich könnte das durch zahlreiche Beispiele aus meiner Praxis erläutern. Trotzdem halte ich darauf, dass aller Unterricht von der Anschauung — wozu ich allerdings auch die geistige Anschauung rechne — ausgehe. — Die Reformer sind nun bei den Elementarlehrern in die Schule gegangen und haben die Methode mit Sang und Klang auf den fremdsprachlichen Unterricht übertragen. Wie *mechanisch* und *gedankenlos* sie dabei verfahren sind, dafür werde ich weiter unten ein augenfälliges Beispiel geben.

Und für das Leben? Wann können denn die Schüler die vielen unnützen *phrases de tous les jours* gebrauchen? Sie werden nachher ebenso vergessen wie die lateinischen und griechischen Vokabeln und Redensarten. Wenn man den Gymnasien früher zum Vorwurfe machte, dass sie nicht für das praktische Leben vorbereiteten, so hatte dieser Vorwurf eine gewisse Berechtigung, der aber dadurch sofort wieder zurückgewiesen werden konnte, dass die Gymnasien ein-

warfen: Wir wollen ja auch nicht direkt für das praktische Leben vorbereiten, sondern für die Universität und das Leben des Gelehrten. Und das haben sie immer geleistet. Denselben Vorwurf aber kann man jetzt gegen unsere Realanstalten erheben. Auch sie bereiten nicht für das praktische Leben vor (die französische nnd englische Umgangssprache brauchen die Schüler nur in der Schule), und wenn sie so fortfahren, auch nicht für die Universität oder für einen höheren Beruf. Es ist tief bedauerlich, dass gerade jetzt, wo die Wertschätzung der bildenden Kraft des neusprachlichen Unterrichts immer mehr Anerkennung findet, wo die Behörden drauf und dran sind, die Ebenbürtigkeit derselben mit dem altsprachlichen voll anzuerkennen, die extremen Reformer sich bemühen, die Realanstalten auf das tiefste Niveau — zu Abrichtungsanstalten — herunterzubringen. Eine geistbildende und — schulende Kraft hat bis jetzt noch niemand der Abrichtung zur Sprechfertigkeit nachgewiesen. Gerade das, was die neueren Sprachen mit den alten gemein haben, die Kraft der logischen grammatischen Schulung durch Vergleichung mit der Muttersprache und anderen Sprachen, wird von diesen Sprachmeistern als überflüssig abgewiesen. Die Realanstalten haben zu beweisen, dass die neueren Sprachen ebenso viel Bildungsgehalt besitzen wie die alten; das *können* sie, aber nicht dadurch, dass sie die geistigen Bildungsmittel vernachlässigen und auf der Oberfläche der Sprechfertigkeit bleiben.

Wenn aber die Reformer meinen, sie *leisteten* etwas für das praktische Leben, dann müssten sie konsequenterweise auch alles in den Bereich der Sprechübungen ziehen, was einmal dem Menschen in irgend einer Lebenslage zustossen kann. Und davon sind sie weit entfernt. Als Muster kann ich den Reformern die *colloquia* von Erasmus v. Rotterdam empfehlen, worin so ziemlich alle Lebenslagen, in die mal ein Mensch kommen kann, berücksichtigt werden. Die Reformer können daraus lernen, wie ein utilitarisches Buch beschaffen sein muss. Einige Kapitelüberschriften will ich hier zu Nutz und Frommen hinsetzen: *adolescentes et scorti, funus, naufragium, puerpera, convivium dispar etc.*

Man erschrecke nicht vor dem Inhalt der Sprechübungen. Der alte Basedow hat sich nicht gescheut, diese Dinge sogar in deutscher Sprache zu behandeln, und ich zweifle nicht, dass die Reformer mit der Zeit ebendahin kommen würden — wenn die ganze Bestrebung nicht doch an ihrer Hohlheit vorzeitig zugrunde ginge. *Colloquia* übrigens wie: *domestica confabulatio, lusus puerilis, militaria,* ἀστραγαλισμός, *gratiarum actio, mandandi et pollicendi formula, percontandi formula* etc. erinnern sehr an die beliebten französischen Gespräche unserer Reformer.

In Wirklichkeit werden von hundert Schülern kaum zwei in die Lage kommen, ihr Umgangsfranzösisch oder -englisch zu gebrauchen (s. II, 240 f.). Dann aber haben die achtundneunzig nichts für das

Leben gelernt, sondern für die Schule. Verstand und Gemüt sind nebenbei verkümmert.

Wie geistlos ein solcher Unterricht ist und wie geisttötend er wirken muss, das wird einem so recht klar, wenn man das Handwerkszeug, mit welchem die Sprachmeister arbeiten, einer näheren Besichtigung unterzieht.

Eins dieser vielgerühmten Handwerkszeuge ist das Lehrbuch von Rossmann und Schmidt.

Der erste Teil dieses Buches, das ziemlich viel Unheil angerichtet hat, liegt jetzt in 19. Auflage (1902) vor und dürfte den meisten Lesern dieser *Zeitschrift* schon bekannt sein. Der nach diesem Buche zu erteilende Sprechunterricht ist aufgebaut auf den Hölzelschen Anschauungsbildern, liefert aber eigentlich nichts Neues, da Bechtel[1]) diese Anschauungsmittel schon bis zum Ueberdruss in nimmer enden wollenden Frage- und Antwortspielen behandelt hat. Da diese Bilder jedoch nicht genug Anknüpfungspunkte und Veranschaulichungen darbieten, ist das Lehrbuch von Rossmann und Schmidt noch mit sechzig bis siebenzig kleineren Bildern geschmückt. Auf die Kinderstube ist verzichtet, nicht aber auf die Schulstube, von der der ganze Unterricht ausgeht. Das ganze Buch hier eingehend zu besprechen, würde zu weit führen. Es sei mir daher gestattet, einige Uebungen, die die *Natürlichkeit* der Methode besonders kennzeichnen, herauszuheben.

Nachdem in Uebung 1 und 2 die Kinder die Namen der sie umgebenden Dinge kennen gelernt haben (immer auf die scheinbar direkte Weise), werden in Uebung 3 die Körperteile des Menschen durch ein Bild veranschaulicht. Das Bild stellt nur die Vorderseite vor, der Rücken und ein gewisser anderer Teil wird nicht veranschaulicht. Obgleich auch der Schüler fortwährend seinen ganzen Körper mit allen seinen Teilen mit sich herumträgt, muss doch ein Bild helfen, denn hier stehen neben allen Teilen gleich die französischen Namen. Viel richtiger wäre das Prinzip der Anschauung aber durchgeführt, wenn den Kindern auf den Körperteilen die betr. Namen aufgeklebt würden. Sie würden dann an ihrem eigenen Leibe und den Körpern der Schüler immer die französischen Namen haben und niemals in Versuchung kommen, an die deutschen Namen zu denken. Auch würde diese Art des Unterrichts die ersehnte Heiterkeit mit sich bringen. In Mädchenschulen habe ich zu diesem Zweck immer mit grossem Nutzen die Puppe verwendet, der man sogar bis aufs Hemd kommen kann. In Knabenschulen könnte man in entsprechender Weise einen Hampelmann verwerten.

---

[1]) *Enseignement par les yeux* (*Leçons de choses*) *basé sur les cartes murales d Edouard Hoelzel,* Vienne, Hoelzel. 1893 u. früher.

In den folgenden Uebungen werden dann die gelernten Dinge mit dem Pronomen possessivum verbunden, gezählt etc.

Die 8. Uebung bringt das Hölzelsche Frühlingsbild und zeigt so recht, wie gedankenlos die Reformer den Elementarlehrern ihren Anschauungsunterricht abgesehen haben. Jeder Elementarlehrer weiss, dass er das Interesse der Kinder weckt und steigert, wenn er die Personen, die sich etwa auf einem Bilde — hier also dem Hölzelschen Frühlingsbilde — befinden, ihnen *gemütlich* näher bringt *(Erregung des sympathischen Interesses)*. Er benennt daher die Personen, sagt: dies ist der Vater, das ist die Mutter, oder tauft sie gar: das ist Hans, das die Grete etc. und erreicht damit wirklich, dass die Kinder die Vorgänge, die Entwickelungen etc. mit grösserem Interesse verfolgen. Das machen nun die Reformer in Frankfurt nach. Aber eines schickt sich nicht für alle! Wenn der Elementarlehrer dem Schüler sagt: das ist der Vater, dann versteht er ihn und weiss, was er meint. Ansehen kann er es dem Bilde nicht, dass es den Vater vorstellen soll. Wenn aber der Sprachmeister ihm sagt: *c'est le père*, dann kann er doch unmöglich wissen, dass das heissen soll: das ist der Vater. Viel eher wird er denken, es heisse: der Bauer, der Farmer — er kann aber auch noch hunderterlei anderes denken, namentlich wenn der Sprachmeister unvorsichtig genug ist, das Bild mit dem Zeigestock zu berühren. Man sieht also, wie mechanisch die Sprachmeister die Kniffe und Pfiffe der Elementarlehrer auf den Unterricht in den fremden Sprachen übertragen.[1] Und dasselbe gilt nun von allen Personen und Dingen, die Rossmann und Schmidt den Kindern vorstellen. Nun hilft ihnen ja meistens folgender Umstand. Das Bild ist meistens schon auf der Unterstufe im deutschen Unterricht bis zur Ermüdung besprochen worden, und die Kinder wissen aus diesem Unterrichte wohl schon, welches Bild den Vater, Grossvater etc. vorstellen soll. Aber wehe, wenn der Sprachmeister das Bild nun anders auffasst: *dann ist die babylonische Sprachverwirrung fertig*. Es ist also durchaus nötig, dass der Sprachmeister sich mit dem Elementarlehrer ins Einvernehmen setze; wo eine Vorschule mit der höheren Anstalt verbunden ist, ist das möglich, aber wie, wenn die Schüler auf 20 verschiedenen Schulen vorgebildet sind! Es bleibt nichts anderes übrig, als einen offiziellen Kommentar zu den Hölzelschen Bildern zu schreiben, nach dem sich alle Lehrer richten müssen. Am sichersten wäre es aber, eine ganze Familie in die Schule mitzubringen und an den einzelnen Familienmitgliedern einen wirklichen Anschauungsunterricht vorzunehmen.

---

[1]) Vergl. darüber auch die sehr lesenswerte Schrift von Wohlfeil: *Der Kampf um die neusprachliche Unterrichtsmethode*, pag. 20. Frankfurt a. Main 1901. Neuer Frankfurter Verlag.

(Fortsetzung folgt.)

B. Lachnit, Französische Notgrammatik. Marburg 1904. Kl. 8⁰. 28 Seiten.

Während, allerdings langsam abschwellend, der Kampf um die besten Schulmethoden für den fremdsprachlichen Unterricht fortgeführt wird, gehen die für ausserhalb der Schule stehenden Kreise bestimmten fremdsprachlichen Lehrbücher ungestört ihren ruhigen Entwicklungsgang weiter. Ueber das Lehrziel herrscht bei dieser Literatur kein Zweifel: es handelt sich nach wie vor immer nur darum, dem Lernenden es möglichst leicht zu machen, sich in der fremden Sprache zurecht zu finden (vgl. *Zeitschrift* I, 2 ff.); von irgend welchem Bestreben, ihn auch intellektuell zu fördern, ist nach wie vor hier keine Rede. Aber wie die Vorbildung des Lernenden wird auch das rein praktische Lehrziel in dieser Literatur sehr verschieden hoch gestellt. In dem einen Falle soll auch die Beherrschung der Literatursprache, in einem anderen nur die schriftliche und mündliche Beherrschung der Umgangssprache, in wieder anderen Fällen nur für einen vorübergehenden Bedarf das Allernotwendigste für eine mündliche Sprachverständigung erworben oder aufgefrischt werden.

Selbst in dieser letzteren, ihrem Ziele nach niedrigsten Gattung von Unterrichtsbüchern machen sich die neueren schulmethodischen Bestrebungen und, allerdings sehr abgeblasst, auch die wissenschaftlichen Fortschritte der romanischen Philologie geltend. Wir finden allerdings noch häufig Büchlein ganz im Geschmacke der ehemaligen Hexenmeister, wie den primitiven grammatischen Anhang zu Pollak's *Französischen Sprachführer* (aus der Sammlung der Meyer'schen Sprachführer), dessen lautlicher Teil von aller Phonetik unberührt ist, und in dessen Konjugationstabellen ganz überflüssig Verba wie *bruire, échoir, éclore, geindre, gésir* etc. aufgezeichnet werden, die die mit diesem sonst recht praktischen, alphabetisch geordneten Gesprächsbüchlein nach Frankreich Wandernden samt und sonders entbehren können. Oder wie Vité's *Perfekten Franzosen* (Berlin, Friedberg u. Mode), worin an eine teils zu knappe, teils zu breitspurige Formenlehre ohne alle Originalität sich sachlich geordnete Vokabelgruppen mit diesen beigeordneten Gesprächen in hergebrachtem Genre anschliessen. Auch Th. de Beaux' *Parlez-vous français* (Dresden u. Leipzig 1901. 16. Aufl.) ist hierher zu rechnen, das eine fast zu ausführliche, nicht immer unanfechtbare Aussprachelehre, dann eine Formenlehre mit einigen syntaktischen Beigaben, beides ohne Literatur- und Sprechsprache auseinander zu halten, hierauf ein Vokabular, eine Phraseologie und einige Muster von Urkunden, Geschäftsbriefen und Privatbriefen, alles in knapper, aber sauberer Form enthält, und sich damit eine gewisse Beliebtheit bei jungen Kaufleuten erworben zu haben scheint. Ein anderer Geist weht dagegen in dem schon älteren Büchlein von R. H. Hoar, *Französisch per Dampf. Ganz neue Konversationsmethode* (5. Aufl. Berlin 1894), das den Philologen-

kreisen gänzlich entgangen zu sein scheint. Das „ganz neue“ dürfte hier eine gewisse Berechtigung haben, wenn es sich auch abermals um eine Naturmethode handelt, die in der Praxis wohl mehr wie einmal längst zur Ausführung gekommen sein mag. Neu ist aber sicher die gedruckte Ausführung des Hoar'schen Verfahrens. Es wird hier ein deutscher Rentner fingiert, der eine des Deutschen unkundige französische Braut hat, sie binnen wenigen Tagen in Paris heimführen soll und das Bedürfnis fühlt, sich mit seiner zukünftigen Gattin in ihrer Sprache verständigen zu können. Die dafür nötige Sprachkenntnis soll ihm sein Freund C. verschaffen, der denn auch sofort ans Werk geht und ihn durch Vermittelung deutscher, belehrender Konversation in die Befähigung zu französischer Konversation überführt. Das Französisch des Herrn C. ist manchmal anfechtbar; die Auffassungsfähigkeit des Lernenden, der ziemlich alles einmal Gesagte sofort behält und anwendet, eine überwältigende; aber trotzdem ist das Büchlein methodisch interessant und lehrreich, seine Methodik sicher der „direkten“ und Berlitz-Methode überlegen. Allerdings muss auch hier am Schluss der Lehrmeister seinem Zögling den guten Rat geben, sich nunmehr an die Lektüre und an das Studium der leidigen Grammatik zu begeben, ohne die es nun einmal auch bei keiner Naturmethode abgeht.

Verdient Hoar's *Französisch per Dampf* namentlich die Aufmerksamkeit der Freunde von Naturmethoden, so verdient u. E. das neueste derartige Schriftchen, Lachnit's *Notgrammatik*, die Aufmerksamkeit sowohl der Reformer als der Grammatisten. Sie finden hier beide den für Erwerbung von Sprechfertigkeit für notwendig erachteten Stoff auf ein Mindestmass zurückgeführt, weit selbst über Beyer-Passy's *Elementarbuch des gesprochenen Französisch* hinausgehend, das wider Willen der Verfasser noch eine recht stattliche Menge von buchfranzösischen Formen und Regeln fortschleppte. Bei Lachnit wird damit gründlich aufgeräumt. Nicht nur der Konj. Imperf. und das historische Perfektum verschwinden bei ihm, sondern auch die 2. Sgl. aller Verben, „da man in Frankreich niemand duzt“ (§ 13); auch den unregelmässigen Verben wird einigermassen der Krieg erklärt, da man sie „schlimmsten Falls auch nach dem Muster ähnlich klingender (regelmässiger) Verben konjugieren kann“ (§ 24). In ihrer Tabelle (S. 22 ff.) werden nach Kräften alle starken Verben und Verbalformen ausgemerzt, die nur in der Schriftsprache und manchmal gar nur, des Schemas willen, in der Schulgrammatik zu existieren pflegen. Zuweilen wird, auch unter voller Berücksichtigung des Standpunktes des Verf.s, wohl etwas über die Schnur gehauen. Verstehen kann man, wenn er § 5 die Regeln der Femininbildung von Adjektiven mit der Bemerkung bei Seite schiebt: „man lerne sie aus dem praktischen Gebrauche“. Denn bekanntlich hatte schon Lütgenau (*Herrig's Archiv*, 1883) gezeigt, wie kompliziert sich das Regelwerk gestaltet, wenn man bei dieser Femininbildung nur die gesprochene

Sprache im Auge behält, und Feldpausch, *Die Konkordanzgesetze der französischen Sprechsprache* (Marburg 1901) hat diese Tatsache in neuerer Zeit wieder ins Gedächtnis zurückgerufen. Aber auch die possessiven Pronomina *le mien, le nôtre, le vôtre* und *le leur* (von *le tien* zu schweigen), das Relativpronomen *lequel* und die Adverbia auf *amment, emment* mit Stillschweigen zu übergehen, ist nicht unbedenklich. Dass man die Kenntnis dieser Dinge beim Sprechen zur Not entbehren kann, ohne den Franzosen unverständlich zu werden, wollen und müssen wir einräumen; die Sprache wird dabei aber manchmal recht inkorrekt und ursprünglich ausfallen müssen. Aehnliche Einwendungen lassen sich für L.'s Syntax aufstellen (die von ihm auf ganzen 2¼ Seiten absolviert wird). Ueber die Aussprachelehre geht der Verf. mit folg. § 1 hinweg: „Die französischen Laute werden in Frankreich je nach Gegend, Bildung, Alter und Sprachgeschwindigkeit sehr verschieden ausgesprochen. Jeder sog. Aussprachefehler der Deutschen findet in Frankreich sein Seitenstück. Es ist daher überflüssig, sich eine tadellose Aussprache aneignen zu wollen, und es genügt, sich mit der in der Schule erlernten zu behelfen. In zweifelhaften Fällen ziehe man ein Wörterbuch mit Ausspracheangaben zu Rate." Dieser Paragraph stellt sich in krassen Gegensatz zu der Wichtigkeit, die man, allerdings ohne sonderlichen Erfolg, mit dem Beginn unserer Reformbestrebungen der Aussprachelehre beizulegen pflegt. Für eine „Notgrammatik" lässt er sich verteidigen, zumal in dem Büchlein nachher Aussprachebezeichnungen gegeben werden, die den Verf. als einen praktischen Kenner des gesprochenen Französisch verraten. Seine sehr einfache Transskription hält sich an keines der herkömmlichen Systeme, lehnt sich aber eng an sie an und entspricht den Zwecken des Verf.s, der übrigens nach Art der früheren Elementarphonetiker ebenfalls vor der richtigern Dreiteilung der Vokale zurückschreckt. Für den Vokal *a* unternimmt er gar keine Unterscheidung, mit Recht insofern, als bei den fortwährend wechselnden hohen, mittleren und tiefen *a* der Franzosen, die im Norden, Süden und Zentrum obenein wieder verschieden artikuliert werden, jede zu gebende Norm anfechtbar ist. In Wörtern wie *aurai* etc. bleibt auch das vortonische (mittlere) *o*, das dem deutschen Ohre bald hoch, bald tief erklingt, nicht ohne Grund unbezeichnet. Bei Angabe der Bindung schwankt der Verf. (z. B. S. 18: žə mété imažiné und: žəm sré-z-imažiné); auch dies entspricht dem wirklichen Sprachgebrauche. Das Pron. pers. *il* behält bei ihm auch vor Kons. sein *l*, wohl mit Rücksicht darauf, dass das Publikum, das seine Notgrammatik gebraucht, nicht das schnelle Sprachtempo innehält, das die Unterdrückung des *l* rechtfertigen könnte. Denn als Benutzer seines Werkchens setzt L. Leser voraus, die ihr Schulfranzösisch mehr oder minder vergessen haben und die unerwartet in die Lage kommen, „sich mit französischen Amtsgenossen oder Fachmännern auch mündlich in ihrer Sprache zu verständigen, ohne dass ihnen die

Zeit verbliebe, ausführlich ihre Schulgrammatik von neuem durchzunehmen oder sich etwa in einer Berlitzschule umständlich von neuem in den französischen Sprachgebrauch einführen zu lassen.“ Sein Büchlein ist also eine wirkliche „Notgrammatik“, und es ist damit auch erklärt, warum es alle nur denkbaren Plœtz'schen und sonstigen mechanischen Merk- (bezw. Ableitungs-)Regeln auf den wenigen Seiten seines Textes zusammen zu häufen sucht

Die Leser unserer Zeitschrift werden sachlich aus den Hoar'schen (Preis 1 Mk.) und Lachnit'schen (Preis 50 Pf.) Schriftchen nichts lernen, wohl aber vielleicht methodisch, namentlich für den Fall, dass sie als Berater oder Lehrer von Erwachsenen fungieren, die schnell lernen (oder wieder erlernen) wollen, notdürftig eine französische Konversation aufrecht zu erhalten. Für diesen Zweck dürften sich die beiden anspruchslosen Büchlein ihrer Beachtung empfehlen.

Plauchud, Eugène, Lou revenge de Moureto. Fourcouquié (Forcalquier) 1903. Crest. 8⁰. 15. J.

Der ebenso humorvolle wie feinsinnige Dichter des *Diamant de Saint-Maime*, der langjährige treue Freund De Berlucs, seines Wettbewerbers auf dem Gebiete der niederälpischen Dialektdichtung, dem unser Mitarbeiter Charpin *hier* II, 270 ff. ein Denkmal gesetzt hat, feiert das Andenken des Dahingeschiedenen in eigenartiger Weise dadurch, dass er ihn zum Abkömmling eines alten Ritters von Porchères und einer vielgeliebten, erst verwunschenen, dann erlösten Grafentochter Berluquète erklärt. Aus der Ehe dieses Herrn von Porchères, dessen in der Nähe von Saint-Maime und Forcalquier gelegenes Stammgut in den Besitz der Familie der De Berlucs überging, mit Berluquète, die ihren Namen davon trug *„paçaque avié d'uei qu'cibarlucavon“*, gingen die beiden Herren von Porchères hervor, die einstmals der Académie Française angehörten, und ihr entspross als letzter ihres Stammes De Berluc Pérussis, dessen Name „resclanti dou Canada au Japoun, de la Finlando fin qu'au founs dou Bresil“ und „der den Stolz des Athenäum von Forcalquier und der Feliberschule der Alpen“ bildete. Literarische Ansprüche erhebt die kleine Erzählung wohl nicht.

Königsberg. Koschwitz.

Zeitschriftenschau.

Revue d'Histoire littéraire de la France. N° 4. X—XII 1903. Paul Bonnefon, *Une inimitié littéraire au XVIII[e] siècle d'après des documents inédits: Voltaire et Jean-Baptiste Rousseau.* Grâce à des lettres inédites de Rousseau et de son ami Séguy, B. peut reconstituer la genèse de cette longue querelle. Voltaire, encore très jeune, recherche l'amitié de son aîné; puis, à son habitude, le raille, en médit, le calomnie. La mort du vieux poète lyrique n'adoucit pas d'abord l'aigreur de Voltaire. Et pour que ce dernier consentît à écrire une lettre d'amende honorable, il fallut que Séguy, l'éditeur des œuvres du défunt poète, intéressât à sa cause la marquise du Châtelet; l'honnête persévérance de Séguy, et aussi la crainte qu'on divulguât le rôle douteux joué par lui en cette affaire, finirent par convaincre Voltaire. — Pierre Brun, *Jean Chapelain* (1595—1674). B. s'efforce de remettre l'auteur de *la Pucelle* à sa vraie place. Il voit en lui un honnête homme, critique littéraire informé et raisonnable, un poète, dont l'invention verbale et le symbolisme rappellent parfois la manière de l'école décadente. — L. Bodin, *Sur deux phrases de Rabelais.* B. prouve que dans la lettre de Gargantua à Pantagruel (II, VIII), la phrase: »Et ce que présentement . . .« n'est qu'une *variante* de la précédente. — H. Omont, *Le Traité de la guerre de François d'Espinay de Saint-Luc.* O. imprime d'après un manuscrit inédit la *Dédicace* et deux *Sonnets* inédits du Traité. — Paul Godefroy, *Etienne Binet et ses »Merveilles de la nature.«* G. cherche à réhabiliter cet écrivain ascétique, auteur de verve enjouée et satirique, qui mériterait d'avoir une place modeste dans les Histoires de la Littérature. — L. Belmont, *Documents inédits sur la Société et la Littérature Précieuses:* Extraits de la *Chronique du Samedi* publiés d'après le registre original de Pellisson (1652—1657). Ce manuscrit fournit de nouveaux et piquants renseignements sur la société précieuse. — G. Lanson, *A propos de la défection de Chateaubriand. Documents et fragments.* On songea, en 1825, à nommer Chateaubriand historiographe du roi. Dans ses *Œuvres Complètes*, Ch. a souvent atténué le texte de ses articles parus aux Débats. — Paul Perdrizet, *Correction à un passage de Chateaubriand.* P. corrige une coquille des *Mémoires d'Outre-Tombe*, I, p. 46; au lieu d'*emprisonna les criminels*, lire *empoisonna.* — Paul Morillot, *E. Dreyfus-Brisac, Un faux classique. Nicolas Boileau. Etudes littéraires compa-*

rées, Paris 1902. Boileau aurait été un perpétuel imitateur, de Ronsard surtout. Livre plus curieux que solide. — P. Toldo, *Oscar Klinger, Die Comédie-Italienne in Paris nach der Sammlung von Gherardi.* Diss. Strassburg 1902. Thèse soigneusement préparée. Quelques lacunes. — R. Harmand, *Pierre Perdrizet, Ronsard et la Réforme.* Paris 1902. »Erudition étendue, méthode sûre.« — Emile Roy, *Albert Collignon, Notes historiques, littéraires et bibliographiques sur »l'Argenis« de Jean Barclay.* Paris. s. d. »ingénieuse et solide érudition.« — *Pietro Toldo, Etudes sur le théâtre comique français du moyen-âge et sur le rôle de la nouvelle dans les farces et les comédies.* Turin 1902. Livre très nourri, »mais avec le projet de tout ramener aux fabliaux et aux nouvelles italiennes, M. Toldo oublie trop les nouvelles et les comédies espagnoles intermédiaires, et il lui arrive de prendre ses désirs pour des réalités.« — J. Vianay, *Hugues Vaganay, Le sonnet en Italie et en France au XVIe siècle. Essai de bibliographie comparée.* Bibliothèque des Facultés catholiques de Lyon. »Rendra de précieux services.« — Paul Bonnefon, *Fréd. Lachèvre, Bibliographie des recueils collectifs de poésies publics de 1597 à 1700.* Paris 1901. Livre utile, sans lacunes, qui sera indispensable à tous ceux qui voudront étudier à fond la littérature du XVIIe siécle.

P. B.

Zeitschrift für das Gymnasialwesen. LVII. Jahrg. Januar. S. 57 f. W. Münch, *Didaktik und Methodik des französischen Unterrichts.* 2. Aufl. „Vollständige Umarbeitung des anregenden und hochbedeutsamen Werkes. — Scheint mehr als früher nach der Seite der Reformer zu neigen.“ (A. Rohs). Die Ausdrücke *vollständig* und *hochbedeutsam* sind wohl nicht ganz zutreffend. Der gegenwärtige Stand des Reformstreites ist aus Münch's Didaktik nicht klar zu erkennen; sie wird wahrscheinlich bald veralten, weil eine Klärung der schwebenden Fragen zu Ungunsten der Reform vor sich geht. — Februar-März. S. 172 ff. H. Schneegans, *Molière.* W. Mangold empfiehlt diese neue Molière-Biographie als die beste im In- und Auslande. Die Aufgabe, das Leben Molières für den gebildeten Laien in erschöpfender Weise darzustellen, sei in klassisch vollendeter Art gelöst. — S. 175 ff. Cl. Klöpper, *Französisches Real-Lexikon.* Der Rez. A Rohr bewundert auf jeder Seite die Gründlichkeit deutschen Fleisses und deutscher Gelehrsamkeit, bedauert aber, dass die Personennamen ausgeschlossen sind, findet manche Artikel über Volkskunde oder Rechtswesen zu breit und hält ein Ergänzungsheft mit Nachträgen und Berichtigungen für nötig. — April. S. 236 ff. C. Steinweg, *Schluss!* Rez. C. Kruse: „Vernünftige Neuphilologen werden das Schriftchen mit Zustimmung lesen, aber von irgend welchem Schluss kann nicht die Rede sein.“ Der Titel Schluss! richtet sich wohl nur gegen ein weiteres Fort-

schreiten der neusprachlichen Reform. — Mai. S. 320 ff. H. Breymann, *Französisches Elementarbuch.* Rez. M. Banner: „Vollendetes Lehrmittel.“ — S. 322 ff. *Episodes historiques, publiés et annotés par* A. Krause. Den Glauben des Rez. H. Truelsen, dass fremdsprachliche Anmerkungen ein Vorteil sind, werden nur wenige Fachgenossen teilen. Derselbe Rez. empfiehlt auch J. Narouze, *A travers la Tourmente,* hersg. von G. Balke, und G. Steinmüller, Auswahl von 50 französischen Gedichten. — K. Engelke, 1. *Cahier de Notes*; 2. *Le petit vocabulaire.* Rez. P. Kupka hält das erste für unpraktisch, das zweite für sehr brauchbar. — Mignet, *Histoire de la Révolution Française,* hersg. von J. Mosheim. „Zweifellos brauchbar“ (K. Beckmann). — W. Irving, *The Alhambra,* hersg. von C. Th. Lion. „Unbedenklich zu empfehlen.“ (H. Truelsen). — E. Köcher und H. Runge, *Lehr- und Lesebuch der englischen Sprache.* „Lesestoff wenig interessant. Der grammatische Teil zu umfangreich.“ (P. Schwarz). — O. Thiergen, *Grammatik der englischen Sprache. Gekürzte Ausgabe C* von O. Schoepke. „Nicht für Gymnasien berechnet. Verdient sonst alle Anerkennung“ (P. Schwarz). — Juli. S. 417—426. A. Rohr, *Die französischen Sprechübungen am Gymnasium.* R. meint, dass sich die Erwartungen, zu denen die Versicherungen der Reformer berechtigten, nicht erfüllt haben und dass die Verfechter der Reform in die Defensive gedrängt sind. „Nichts liegt mir ferner,“ sagt er, „als den Anwalt der Reform spielen zu wollen,“ aber er hält das Unterrichtsziel, dass man nicht nur gedrucktes, sondern auch gesprochenes Französisch verstehen soll, nach seinen Erfahrungen für richtig, Wie reimt sich das zusammen? R. gesteht ausdrücklich die Mängel der direkten Methode zu und will damit die Richtung angeben, in welcher die Reform der alten Methode und der Gegenreformation entgegenkommen muss, aber der Hauptinhalt seines Artikels ist ein warmes Eintreten für „das Sprechen“. „Entweder wird der französische Unterricht (am Gymnasium) den Forderungen der Praxis gerecht, oder er ist überflüssig“ (S. 419). Mit diesen Worten enthüllt sich R. als radikaler Reformer und als Verehrer der *Berlitz Schools,* mit denen ihm aber „niemand kommen mag“! Ist es denn wirklich überflüssig, wenn der Gymnasiast mit der französischen Literatur bekannt wird? Ist es überflüssig, wenn man den Geist der französischen Sprache auf ihn wirken lässt, der man mit Recht eine grosse Klarheit nachrühmt? R. kommt mit seinen radikalen Forderungen zu spät. Wer die Verhältnisse kennt, weiss, dass das deutsche Gymnasium die sog. Reform bereits zurückgewiesen hat. In der Tat lassen sich die Fehler der Sprechmethode, die im Sprechen ihre Ursache haben, nicht anders vermeiden als durch Einschränkung der Sprechübungen, welche nicht geeignet sind, die Grundlage eines wissenschaftlichen Unterrichts zu bilden. Diese Ueberzeugung verbreitet sich immer mehr. Die Sprechfähigkeit, welche R. im Auge hat,

ist die eines Neuphilologen, nicht die eines Gymnasiasten. Wenn er die Teilnahme an einem Ferienkursus oder einen vorübergehenden Besuch in französisch sprechenden Ländern, ja sogar den halbjährigen Aufenthalt eines Stipendiaten in Frankreich in die Erörterung hineinzieht (S. 420), so zeigt er damit, dass er sich der Notwendigkeit nicht bewusst ist, eine Grenze zwischen dem Können eines Schülers und eines Lehrers festzuhalten. R. wollte ursprünglich über die französischen Sprechübungen am Gymnasium reden und sagt am Schluss (S. 425), dass „die oben näher bezeichnete Sprechfähigkeit auch dem Nichtfachmanne wohl erreichbar" sei. Er hat also, ohne es zu wollen, „oben" von der Sprechfähigkeit eines Fachmannes gehandelt und ist auf diese Weise in verwirrende Unklarheit und unvermeidliche Widersprüche geraten. Je mehr man die Schriften der Reformer studiert, desto mehr kommt man zu der Erkenntnis, dass die wissenschaftliche Vorbildung der Neuphilologen nicht vernachlässigt werden darf. — S. 455—469. R. Voigt bespricht ausführlich die „im Sinne der radikalen Reformer gearbeitete" *Neusprachliche Reformbibliothek, hrsg. von* B. Hubert *und* M. F. Mann, und hält es für unmöglich, dem Schüler durch fremdsprachliche Anmerkungen den Gebrauch des Wörterbuches zu ersparen. Man finde auf Schritt und Tritt Definitionen, durch die der Schüler nur in neue Schwierigkeiten und Unklarheiten gestürzt wird. Trotzdem könne Bd. I *The Victorian Era von* Graham, *Her.* R. Kron, in U II eines Realgymnasiums mit Erfolg gelesen werden. B. III. R. Kipling, *Three Mowgli Stories,* Her. E. Sokoll, „anziehende und eigenartige Lektüre". Im V. Bde. *Shakespeare, Julius Caesar,* Her. M. F. Mann, vermisst V. eine Kennzeichnung der obsoleten Ausdrücke, sowie einen kurzen Abschnitt über Versbau, Reim etc. Bd. II. *Quatre nouvelles modernes annotées par* B. Hubert. „Fleissig gearbeitet. Vorrede und Anm. in gewandtem und korrektem Französisch geschrieben" (?!) Vgl. die Kritik von P. Bastier in dieser *Zschr.* II, 2, S. 194—208. Bd. IV. *Thiers, Bonaparte en Egypte, Her.* O. Schulze. „Nur wenig zu bemerken." Vgl. dagegen das Urteil von F. Petzold *(Neuere Sprachen* XI, 4). Bd. VI. *Nouveau Choix de Contes et Nouvelles modernes par* D. Bessé. „Sehr glücklich ausgewählt." — S. 469 f. K. Dorr empfiehlt warm *J. Morley, Oliver Cromwell, her. von* K. Pusch; er hat Bedenken gegen *Readings on Shakespeare, her. von* J. Hengesbach, gegen *Modern English Novels, her. von* A. Mohrbutter, und gegen J. Slocum. *Sailing alone around the world, her. von* R. Blume.

F. B.

Der Unterricht 3. Jahrgang, 5. *Entwurf zu einem Lehrplan für Lehrerinnenbildungsanstalten* von Gruber. A. *Französisch und Englisch.* Da ein allgemein gültiger Seminarlehrplan nicht von der Regierung vorgeschrieben ist, so fallen naturgemäss die Pläne an den ein-

zelnen Anstalten verschieden aus, und Gr. macht den Versuch, eine gewisse Gleichmässigkeit der Behandlung und Verteilung des Lehrstoffes für die drei Seminarklassen vorzuschlagen. In der französischen Grammatik verlangt er häusliche Wiederholung der Formenlehre und Syntax, wie sie die Schulgrammatiken bieten, dagegen in der Klasse Vertiefung nach Plattners *Ausführlicher Grammatik der französischen Sprache*, und er empfiehlt für das Englische Immanuel Schmidt, *Grammatik der Englischen Sprache für obere Klassen höherer Lehranstalten*. Bezüglich der Pensenverteilung soll Kl. III die Formenlehre erledigen, Kl. II aus der Syntax Wortstellung des Aussagesatzes, die Fragestellung des Subjekts, das Verb, den Artikel und das Substantivum durcharbeiten, während in Kl. I das Pronomen, Adjektivum, die Adverbien und Präpositionen den Beschluss der Syntax bilden. Das Uebersetzen aus der Muttersprache in die fremde Sprache soll nur mündlich geschehen und geeignete Uebungsbücher werden dazu vorgeschlagen; dagegen sind in sämtlichen Klassen des Seminars freie Arbeiten als Haus- und Klassenaufgaben zu fertigen, um den Anordnungen der Prüfung zu genügen, bei denen das Lexikon nicht gestattet ist; ferner werden Diktate als nutzbringend erachtet. Wir halten es hingegen für unumgänglich, auch schriftliche Uebersetzungen aus der Muttersprache vornehmen zu lassen, wie es auch in der Vorbereitung zur wissenschaftlichen Lehrerinnenprüfung (Oberlehrerinnenprüfung) üblich ist, da gerade bei derartigen Uebersetzungen Grammatik, Synonymik usw. am gründlichsten eingeprägt werden. — Dem, was über Sprechübungen, Synonymik, Metrik, Phonetik, Methodik gesagt wird, können wir uns anschliessen. Neu ist der Gedanke, in der Seminarübungsschule fakultativen französischen Unterricht einzuführen oder dieselbe gleich als Mädchenmittelschule einzurichten. Dem Plan für Lektüre und Literatur können wir im allgemeinen beistimmen, vorzüglich dem Satze: „Wenn nun auch das Zahlensystem in der Literatur nicht mehr zu seinem Rechte, wie ehedem, kommt, so ist natürlich das Verständnis für die jeweilige Strömung in der Literatur, für die Umstände, die sie zeitigten, den Seminaristinnen zu erschliessen. Das Verständnis der klassischen oder romantischen Schule wird wahrlich nicht gemindert, wenn auch die Daten der Erscheinung von Corneilles Werken nicht gelernt werden oder Alfred de Vignys Lebensgang nicht eingehender Betrachtung unterworfen wird.“

Cl. Schw.

Lektüre statt der Erziehung der Schüler zu elementarer Unterhaltungskunst durch innerlich hohle, rasch vergängliche Gelegenheits- und Modeliteratur — Verwerfung des zur Oberflächlichkeit und zum Ausländertum verleitenden Kultus der fremden Realien.

Der Arbeit bleibt für uns genug noch übrig: neben der verneinenden Polemik ein auf Erfahrungen und Tatsachen begründeter Ausbau des französischen und englischen Unterrichts. Eine einsichtige Kritik muss die wertlosen Grammatiken, Lesebücher und Schulausgaben, die unter der Nachwirkung der sog. Reform in noch immer anschwellenden Massen erscheinen, zu bekämpfen und die alten guten, aber durch reformerische Einflüsse in ihrem Werte stark verminderten Hilfsmittel wieder zu Ehren zu bringen suchen. Daneben soll auch ferner über die modernen Bewegungen auf dem Gebiete der französischen und englischen Literatur, sowie über die wichtigsten Erscheinungen und Bestrebungen der neusprachlichen Pädagogik, auch des Auslandes, mit möglichster Vollständigkeit und Gewissenhaftigkeit berichtet werden.

Zur Ausführung dieses Programms bedarf es aber eines grösseren Raumes, als er bisher der

Zeitschrift
für französischen und englischen Unterricht

zu Gebote stand, und einer schnelleren Folge der einzelnen Hefte. Es wird deshalb fortan jeder Jahrgang statt in vier Heften **in sechs Heften** zu je sechs Bogen ausgegeben und somit der Gesamtumfang des Bandes von 24 auf 36 Bogen erhöht werden. Durch diese Erweiterung des Umfanges ist allerdings auch eine Erhöhung des Bezugspreises unvermeidlich geworden, welche die Verlagshandlung indes auf das geringste Mass beschränkt: Während die Bogenzahl um die Hälfte — von 24 auf 36 — wächst, ist der Abonnementspreis nur um ein Viertel — von 8 auf 10 Mark — erhöht worden.

Die Redaktion. **Weidmannsche Buchhandlung.**

Inhalt.

Für die Anzeigen verantwortlich die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin.
Druck der Zeitschrift: Hartungsche Buchdruckerei, Königsberg i. Pr., des Umschlags: Albert Damcke, Berlin-Schöneberg.

Dritter Band

Zweites Heft

Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht

Herausgegeben von
M. KALUZA, . . .
E. KOSCHWITZ,
G. THURAU, . . .
in Königsberg i. Pr.

BERLIN 1904
Weidmannsche Buchhandlung.

Die französische Akademie.[1])

I.

Das 17. und 18. Jahrhundert.

Das Utilitätsprinzip hat von jeher im Betrieb des Unterrichts wie in der Pflege der Wissenschaft eine anfechtbare Rolle gespielt. Auch d'Alembert fühlte sich am 25. August 1772 in öffentlicher Sitzung (als *secrétaire perpétuel de l'Académie française)* veranlasst, den althergebrachten Brauch, die „Nützlichkeit der Akademien im allgemeinen" bei Anlass periodisch wiederkehrender Eröffnungsfeierlichkeiten in nachdrücklicher Rede gebührend hervorzuheben und mit einigen Randglossen zu versehen. Er bezeichnete diesen Brauch als abgeschmackt und seit wenigstens zwanzig Jahren überlebt, fand es aber gleichwohl im Interesse der Académie française wünschenswert, ihre Existenzberechtigung neben den Schwesterakademien *des Sciences et des Belles Lettres* zu verteidigen. *„Nous conviendrons sans peine qu'il est plus nécessaire à l'Etat d'avoir des Laboureurs et des Soldats qu'une Académie française. Mais nous demanderons d'abord, si dans une nation florissante, dont toute l'Europe étudie le goût et apprend la langue, il n'est pas utile qu'il y ait un Corps destiné à maintenir la pureté de la langue et du goût?"* Welche Gründe dazu beigetragen hatten, das Ansehen der Académie française

[1]) Wenn auch Villemain (*Introduction à une Histoire de l'Académie depuis d'Alembert, Revue des Deux Mondes,* 1852, III p. 1043) den noch heute gültigen Ausspruch tat . . . *L'Académie a eu beaucoup de panégyristes, beaucoup de détracteurs et fort peu d'historiens,* so bin ich natürlich weit entfernt, obige kleine Abhandlung als eine geschichtliche Leistung betrachtet sehen zu wollen. Sie soll nur ein Fingerzeig sein, wenn für das jeweilige Bedürfnis des höheren Unterrichts nicht gleich passendes Material zur Hand ist, oder die Zeit fehlt zu eigener Lektüre der Register der Académie française.

im 18. Jahrhundert bedeutend zu erhöhen, hob d'Alembert gleichfalls in fast objektiver wennschon allzu weitschweifiger Erörterung hervor.[1]) Es wird sich im Verlaufe der vorliegenden geschichtlichen Darstellung reichlich Gelegenheit bieten, in direktem Hinblick auf die Zeitverhältnisse zu veranschaulichen, dass der eigentliche Schwerpunkt der Académie française sich in bedingtem Grade verschob, ja verschieben musste. Die durch Richelieu's diktatorische Gesinnung herbeigeführte Verstaatlichung einer harmlosen, anspruchslosen Privatgesellschaft hat sicherlich zunächst dazu beigetragen, dass bereits gegen Ende des 17. Jahrhunderts die französische Sprache im europäischen Hofverkehr tonangebend wurde. Im Louvre reichten sich Hof und Akademie sogar direkt die Hand zu einem regelmässig fortwirkenden schriftlichen und mündlichen sprachlichen Austausche.[2])

Die *Lettres patentes*, durch welche die Gründung der Académie française nachträglich ihre offizielle Bestätigung erfuhr, datieren vom Monat Januar 1635. Das Parlament erteilte seine Genehmigung erst am 10. Juli 1637. Am 13. März 1634 hatte jedoch bereits die Ernennung Conrart's zum *secrétaire perpétuel* die regelmässige schriftliche Kontrolle der Amtsgeschäfte in Gang gebracht. Die *Registres de délibérations*,[3]) deren Führung mit dem genannten Tage begann, um erst in den Revolutionsstürmen in Stillstand zu geraten (am 15. August 1793), würden somit die sicherste Basis für den gewissenhaften Geschichtsschreiber der ganzen Periode bilden, vorausgesetzt, dass sämtliche Register des betreffenden Zeitraums der Nachwelt erhalten geblieben wären. Leider ist dies nicht der Fall. Für die ersten achtunddreissig Jahre (vom 13. März 1634 bis 13. Juni 1672) sind die erforderlichen Dokumente bis auf wenige Fragmente auf

---

[1]) *Histoire des Membres de l'Académie françoise*, Paris 1787, I. XII ss.

[2]) Seit Ludwig XIV. das Protektorat in Person übernahm, erwuchs der Académie française die Verpflichtung, die Lebensschicksale der Regenten sowie der gesamten königlichen Familie mit Teilnahme zu verfolgen und dieser Teilnahme in feierlichen Audienzen durch Begrüssungsreden Ausdruck zu verleihen. Nicht minder wichtig ist der briefliche Verkehr zwischen Hof und Akademie. Die Tradition verlangte auch schliesslich, dass die Erzieher des königlichen Hauses, insbesondere des Dauphins, einen Sitz in der Académie française (stillschweigend) zu beanspruchen haben.

[3]) Cf. *Institut de France: Les Registres de l'Académie Françoise* (1672 bis 1793) Paris, Firmin- Didot & Cie. 1895. 3 vol.

unerklärliche Weise abhanden gekommen.[1]) Unsere Kenntnis der ersten wichtigen Dezennien wird also nach wie vor das nötige wissenswerte Material aus der von Voltaire so gering geschätzten *Histoire de l'Académie Françoise* von Pellisson und d'Olivet[2]) schöpfen müssen.

Lehrreich für das Werden und Wachsen der Académie française ist eine kurz gedrängte Uebersicht der Lokalverhältnisse, mit denen sie bis zum Ausbruche der Revolution und ihrer zeitweiligen Suspension zu rechnen hatte. Richelieu's Lieblingsprojekt, in der Nähe der *Porte Sainct Honoré* einen grossen Platz anzulegen, nach ähnlichem Masstabe wie die am entgegengesetzten Stadtende befindliche *Place Royale* und an der neugeschaffenen Stätte passende Räumlichkeiten für die Sitzungen der neugegründeten Académie française einzurichten, hatte sich bis zu seinem Todesjahre (1642) nicht verwirklicht. Zunächst stellte Conrart seine Privatwohnung[3]) für Versammlungstage zur Verfügung. Von seiner Verheiratung ab teilten sich aber verschiedene Mitglieder der Akademie in die Ehre, allwöchentliche Zusammenkünfte abwechselnd im eigenen Heim zu veranstalten. 1639 schritt man aus Rücksicht auf die eifriger zu fördernde Arbeit am *Dictionnaire* zu einer Zweiteilung von „*bureaux*", von denen das eine beim Kanzler Seguier tagte, das andere bei dem bekannten Uebersetzer Perrot d'Ablancourt (später bei Sirmond). Im Jahre 1642 zerteilte sich die arbeitende Gesellschaft sogar in vier Bureaux. Erst im folgenden Jahre machte der neue an Richelieu's Stelle getretene Protektor Seguier dem zeitraubenden (zwölfmaligen) Wechsel der Privatlokale ein Ende, indem er die Akademie einlud, ihre Sitzungen regelmässig in seinem in der Rue de Grenelle-Saint-Honoré gelegenen „*Hostel*"[4]) abzu-

---

[1]) Petit de Juleville ist geneigt, die Schuld Conrart beizumessen: *Le plus probable est que Conrart, assez négligent, quoique très paperassier .... de plus fort souvent malade, absent de Paris et cruellement travaillé par la goutte, n'avait tenu les premiers registres que d'une façon intermittente, peut-être sur feuilles volantes, qui périrent avant ou après sa mort par quelque accident banal.* (*Histoire de la Langue et de la Littérature française,* IV, chapitre III: *Fondation de l'Académie française*, p. 170.)

[2]) Ed. Livet, Paris, 1858. 2 vol. in 8⁰.

[3]) Rue des Vieilles-Etuves, près de la rue Saint-Martin.

[4]) Das *Hostel Seguier* erhielt 1660 den Namen *Hôtel des Fermes,* der ihm bis weit über die Revolutionszeit hinaus verblieb. Heute befindet sich an gleicher Stelle die Buchhandlung und Druckerei von Paul Dupont.

halten. Doch erfreute sich die *Illustre Compagnie* auch unter dem Dache ihres zweiten Protektors keines bestimmten, ausdrücklich für sie reservierten Saales: sie machte die Runde bei den *gens de lettres*, die in Seguier's Hause Unterkunft und Schutz vor Nahrungssorgen gefunden hatten. Der erste hohe Fürstenbesuch, der die Académie française im Jahre 1658 (Königin Christine von Schweden) auszeichnete, fand in Seguier's eigenen Gemächern statt, ein Beweis, dass die bisher benutzten Räume zum Empfange derartiger hoher Gäste nicht geeignet waren.

Ein wichtiger Wendepunkt trat nach Seguier's Tode (1672) mit der Uebersiedelung in den *Louvre* ein. Colbert's Einflusse ist diese königliche Gnadenbezeugung zuzuschreiben; zugleich übernahm Ludwig XIV. in Person das Protektorat. Zwei Räume im Erdgeschosse[1]) wurden auf allerhöchste Anordnung mit einem gewissen Prachtaufwande zu einem würdigen Arbeitsgemache und einem grösseren für Hauptsitzungen geeigneten Saale eingerichtet. Hier im Königspalaste ereilte die Akademie 1793 das Dekret des Nationalkonvents, der die Aufhebung sämtlicher Akademien anordnete. Das heutige *Palais de l'Institut*, der jedermann aus persönlicher Anschauung oder aus Abbildungen bekannte Kuppelbau am Pont des Arts, das ehemalige *Collège Mazàrin*, das in den Revolutionsjahren als Gefängnis gedient hatte, wurde am 25. Oktober 1795 vom Direktorium dem *Institut national des Sciences et des Arts* zur Verfügung gestellt, das Napoleon I im Jahre 1803 neu umgestaltete. Heute tagen sämtliche Akademien in dem stattlichen Gebäude.

Aus den Reihen der Akademiker selbst sind vier Geschichtsschreiber hervorgegangen, deren Berichte als diejenigen von Augenzeugen den Wert von zuverlässigen Memoiren besitzen: Pellisson, d'Olivet, Duclos, d'Alembert. Die formvollendete anziehende Schilderung der ersten Kämpfe, Freuden und Leiden der Académie française durch Pellisson reicht bis 1652. D'Olivet führt den geschichtlichen Faden in etwas trockener Manier bis kurz nach dem Tode Racine's weiter. (1700.) Für die zweite reichlichere Hälfte seiner Angaben können seit 1895 die veröffentlichten Register der Académie française

---

[1]) Die beiden Säle gehören heute zum Museum für moderne Skulptur und tragen die Namen französischer Künstler des 17. und 18. Jahrhunderts: Puget und Coston.

(besser als Ch. Livet's Anmerkungen) zur Kontrolle dienen, obwohl auch sie einige Lücken aufweisen. Duclos' Eifer hemmte der Tod.[1]) D'Alembert ist also im Grunde genommen als der eigentliche Fortsetzer Pellisson's und d'Olivet's zu betrachten. Seine *Histoire des Membres de l'Académie Françoise*, die bis 1772 reicht, zeugt von dem freieren Gesichtspunkte seines Jahrhunderts. Seine *Eloges* bilden im 18. Jahrhundert eine Lieblingslektüre in feierlichen Akademiesitzungen. Gern begrüsst man auch sein Zurückgreifen auf das 17. Jahrhundert, dem er die Portraits von Bossuet, Boileau, Fénelon, Fléchier, Massillon auffrischt. Als 1851 der Akademiker Villemain die Absicht äussert, d'Alembert's Werk weiterzuführen, besitzt er den Vorteil einer unmittelbaren Anschauungen entrückten Objektivität; an die Stelle des Augenzeugen tritt aber der Historiker, der erst 1821 in die Akademie eingereiht, mit getrübterem Blicke einen wichtigen Zeitraum von achtzig Jahren zurückmessen muss.

Da d'Alembert 1772 verstummt, ist die Lektüre der Register von 1772 bis 1793 von höchster Wichtigkeit und spannendem Interesse. Hier liegt auch wichtiges Material für die Beurteilung einer bedeutsamen Epoche Frankreichs aufgespeichert. Auch diese Art von Chronik beleuchtet den Uebergang vom spekulativen Gedanken zur lang vorbereiteten Aktivität.

Unter vier französischen Herrschern: Ludwig XIII., Ludwig XIV., Ludwig XV., Ludwig XVI., vollzieht sich die Geburt, das Wachstum, die Reife, die zeitweilige Unterbindung der Lebenskräfte der Académie française. Die Gewalt äusserer Umstände, der entfesselte Triumph der auch durch grosse Männer in ihrer eigenen Mitte gehegten Freiheitsideen brachte ihren gesunden Puls nur vorübergehend zum Stocken: 1793 suspendiert, sieht sie sich bald vom Nationalkonvent unter anderer Form notdürftig gefristet, bis Napoleon 1803 diese geistigste Bourbonenschöpfung als notwendige Zierde des französischen Staates grossmütig in frisches Erdreich einpflanzt — wenn auch unter einem bescheidenen Namen.[2]) Ein neuer Ludwig (Louis XVIII.) ruft die schlicht-vornehme Bezeichnung seiner

---

[1]) D'Alembert erwähnt in der *Préface* seiner *Histoire des Membres de l'Académie Françoise*, dass Duclos sich besonders als *secrétaire perpétuel* verpflichtet fühlte, das Werk Pellisson's und d'Olivet's fortzusetzen.

[2]) Als *classe de la langue et de la littérature françaises* im *Institut national des Sciences et des Arts.*

Vorfahren: *„l'Académie française"* am 21. März 1816 dauernd ins Leben zurück.[1])

Ludwig XIII. hatte auf Antrieb seines weitsichtigen Ministers Richelieu im Januar 1635 die Rolle eines mächtigen Paten für die Académie française übernommen: *Il nous a représenté (notre très cher et très aimé cousin, le cardinal de Richelieu)* — heisst es im Vorworte zu den *lettres patentes* — *qu'une des principales marques de la félicité d'un état était que les sciences et les lettres y fleurissent en honneur, aussi bien que les armes, puisqu'elles sont un des principaux instruments de la vertu.* Während der Monarch die prophetische Begabung seines bedeutendsten Staatsdieners im Interesse der Königsmacht zu würdigen wusste, setzte das Parlament dem neuen Projekte des Allgewaltigen gewohntes Misstrauen entgegen, das erst nach zweiundeinhalb Jahren erlosch. 1642 stirbt Richelieu, 1643 der König. Die kaum „kreisende" Akademie, die trotz des Eifers ihres ersten Protektors noch mit Obdachnot zu kämpfen hat, flüchtet sich in den Schutz eines neuen Gönners, Seguier, der bis zu seinem Tode (1672) unter seinem Dache den inneren und äusseren Ausbau der reifenden Gründung duldet. Die Académie française hat in schwierigen Sprachverhältnissen das Licht erblickt. Erst 1628 war Malherbe aus dem Leben geschieden, derjenige Dichter, der, in hartnäckigem Proteste gegen die graecisierenden und latinisierenden Tendenzen des 16. Jahrhunderts, die französische Poesie sprachlich zu kanalisieren bemüht war. Die Puristen des 17. Jahrhunderts begrüssen in ihm ihren Meister. In der Zusammensetzung des ersten[2]) Mitgliederbestandes der Académie française spiegelt sich der noch immer nicht völlig erloschene Kampf traditioneller und revolutionärer Sprachbetrachtung. Neben Vaugelas, Méziriac und d'Ablancourt stellen sich Chapelain, ja La Mothe le Vayer.[3]) Zu den mehr

[1]) Ludwig XVIII. stellt die *Académie française*, die *Académie des Inscriptions et Belles Lettres*, die *Académie des Sciences* und die *Académie des Beaux Arts* wieder wie vor der Revolution her, fügt die *Académie des Sciences Morales et Politiques* hinzu und vereinigt alle fünf zum *„Institut" de France.* Am 25. Oktober findet alljährlich die grosse Sitzung sämtlicher Akademien statt.

[2]) Cf. Petit de Juleville, *Histoire de la Langue et de la Littérature française* (t. v., p. 160—183: *Les premiers académiciens*).

[3]) Ich erinnere im Fluge daran, dass Vaugelas Malherbe's eifrigster Jünger ist, Méziriac ein energischer Kritiker Amyot's, d'Ablancourt der

oder weniger berufenen Sprachforschern gesellen sich tonangebende literarische Grössen von grundverschiedenem Werte: Voiture, Balzac, Scudéry — Corneille. Dass eine solche Gruppierung möglich war, illustriert auch Corneille's zeitweilige preziöse Beanlagung (man denke an den *Œdipe* der Faschingszeit!). Die erste Auflage des *Dictionnaire*, das die Académie française geschaffen hat, ist verhältnismässig spät erschienen (1694); sie hat viel Spott über die langsame Arbeit der Akademiker wachgerufen, aber das Zaudern sowohl als der zum Teil unharmonische Inhalt des Wörterbuches spiegeln die Schwierigkeiten einer komplizierten Fixierungsperiode. Das geplante Werk war mühsam, es erforderte als unentbehrliche Vorbedingung eine solide, wohl überlegte Regelung und Organisation des Männerverbandes, der es vollbringen sollte. Die Zahl der Mitglieder wird auf vierzig erhöht, drei notwendige Hauptämter konzentrieren sich in der Person des *Directeur*, des *Chancelier*, des *Secrétaire*. Letzerer wird aus Rücksicht auf die möglichst gleichmässige Führung der Register auf Lebenszeit ernannt (*secrétaire perpétuel*).[1]) Für den Directeur, dessen Hauptrolle allmählich in der Repräsentation nach aussen, sowie in der Ueberwachung der Wahlen und in offizieller Begrüssung der neuen Mitglieder gipfelt, sowie für den Kanzler, der das Siegel führt, fixiert sich die Amtsdauer auf drei Monate. Die durch Todesfall entstandenen Lücken in den Reihen der Akademiker werden zunächst in intim gemütlicher Form, auf rein persönlichen, mündlichen Vorschlag ergänzt; später entscheidet geheime Abstimmung, deren Weise mehrfach gewechselt hat. Tag, Zahl und Stunde der allwöchentlichen Zusammenkünfte hat gleichfalls häufige Abänderung erfahren.[2]) Die Anforderungen des Zeremoniells, der damit verbundenen Aufwandkosten steigern sich von Jahrzehnt zu Jahr-

---

puristische Modeübersetzer, Chapelain ein für das 17. Jahrhundert umsichtiger Philolog, La Mothe le Vayer ein glühender Gegner der Sprachreiniger.

[1]) Bis zum Ausbruche der Revolution haben folgende Akademiker das Amt des *secrétaire perpétuel* bekleidet: Conrart 1634–1645; Mezeray bis 1683; Regnier Desmarais bis 1713; Dacier bis 1722; Du Bos bis 28. März 1742; Houtteville bis 10. November 1742; Mirabaud bis 1754; Duclos bis 1772; d'Alembert bis 1783; Marmontel bis 1792. Am 7. Dezember 1792 ist Marmontel's Name zum letzten Male in die Register eingetragen.

[2]) In der Gegenwart finden die Sitzungen Donnerstags von 3 bis ½5 Uhr statt.

zehnt. Die Verteidigung der huldreich gewährten Privilegien, insbesondere der Steuerfreiheit, des sogenannten *Committimus*, wiederholt sich fast bei jedem Wechsel der höchsten Finanzbehörden. Als 1672 der zweite Protektor stirbt, hat sich das Ansehen der Académie française bereits so gestärkt, dass Ludwig XIV. auf den Rat Colbert's gern bereit ist, das Protektorat (stillschweigend auch im Namen seiner Nachfolger) zu übernehmen. Dieses Protektorat ist ebenso gut erblich geworden, wie die Königswürde. Die königliche Gunst wird weithin sichtbar durch die Aufnahme in den Louvre.

Am 12. März 1672 ist die Académie française in ein neues Entwickelungsstadium geraten. An diesem Tage dringt ihr Name klangvoll in die Oeffentlichkeit durch die gnädige Audienz, die ihr der König in Versailles gewährte. Bis zum Jahre 1715 erfreut sie sich seiner regen Teilnahme. Fast ein halbes Jahrhundert von der Sonne einer prunkvollen Regierungszeit beleuchtet, nimmt sie wenigstens einige bedeutende Geister in ihrer Mitte auf, da Ludwig XIV. selbst die Grossmut und den guten Willen zeigt, das „Verdienst" bei der Wahl den Ausschlag geben zu lassen. Die steife Etikette, durch welche Ludwig das Königtum zu stützen beliebte, hat natürlich auch die Académie française stark beeinflusst. Vielleicht wird sie sich bei Anlass hohen Logierbesuches eines Saalwechsels im Louvre zu vergewärtigen haben. Die Wahl jedes neuen Mitgliedes hängt in letzter Instanz von der königlichen Genehmigung ab. Die Erzieher des königlichen Hauses, insbesondere des Dauphins, können mit Sicherheit auf einen Platz in der Akademie rechnen. Viel Zeit und Kraft wird in rednerischem Aufwand vergeudet, in *harangues*, deren pompöse Einkleidung die Familienereignisse freudiger und trauriger Art des Regentenhauses begleitet, oder Staatsereignisse, insbesondere glorreiche Feldzüge, verherrlichen hilft, die Ludwig's XIV. Regierungszeit zum Teil ausfüllen. Die von der Etikette vorgeschriebene sprachliche Form, deren sich die Académie française bei solchen Anlässen zu bedienen pflegte, kann leicht irre führen. Zu wirklich kriechender Dienstbarkeit gegenüber dem Monarchen kam es selten — und dann nicht durch seine Schuld. Denn der Gönner Molière's war zu klug, die Geisteszierden seiner Nation wissentlich zu Speichelleckern herabzuwürdigen.[1]) Die Bestätigung des

[1]) Am 30. Oktober 1700 lehnt der König in einem Schreiben aus Fontainebleau das Thema für den *prix de poésie* (eine Lobrede auf seine Verdienste) als *trop fort et trop flatteur* ab.

Wahlrechts übte er grossmütig.[1]) Zwar wachte er gelegentlich über die buchstäbliche Handhabung aufgestellter Satzungen, öffnete aber auch seine Hand mit massvoller Freigebigkeit, insbesondere zur Gründung einer Bibliothek. Auch Freigeister, wie Fontenelle (1691) und der Abbé Saint-Pierre (1695), sind trotz des wachsamen Einflusses der königlichen Ratgeber unter seiner Regierung in die Akademie gelangt. Zwar weist die Mitgliederliste von 1672—1715 eine beschränkte Anzahl bedeutender Köpfe auf, aber vorurteilsfreie Prüfung wird oft für das Fehlen hervorragender Persönlichkeiten triftige Gründe ermitteln oder wie schon im Falle Molière's beschränkte Standesvorurteile der Zeit zu beklagen wissen. Die Geistlichkeit (insbesondere hervorragende Kanzelredner) ist während des genannten Zeitraums stark vertreten. Die eigentlichen Sprachforscher weichen im Vergleiche zur Gründungsperiode etwas zurück, aber zu Corneille gesellt[2]) sich bereits 1672 Racine, 1684 folgen La Fontaine und Boileau, 1691 Fontenelle, 1693 Fénelon und La Bruyère. Die akademischen Vertreter der klassischen französischen Literatur sind zahlreich genug, sich Geltung zu verschaffen.

Der Minister Colbert, zugleich Vizeprotektor der Académie française, war überdies so einsichtsvoll, in Charles Perrault ein pädagogisch beanlagtes Faktotum zu gewinnen, das für die festere Konstituierung der *Illustre Compagnie* stets kluge Massregeln in die Praxis überzuführen verstand. So unleugbar Perrault sich in seinen Memoiren[3]) mit einem günstigen Vergrösserungsglase bespiegelt hat, so deutlich geht auch aus den Registern hervor, dass er die seit 1670 bedenklich ins Schleppen geratende sprachliche Arbeit durch geeignete Mittel wieder in Gang zu bringen wusste.[4]) So wurden die Präsenzgelder zu einem Ansporn für vollzähligeren Besuch der Sitzungen; eine von Colbert gestiftete Wanduhr förderte die Pünktlichkeit des Erscheinens; ein in Maroquin gebundenes Register nötigte zu gewissenhafteren

[1]) Bekannt ist vor allem sein Hinausschieben der Wahl La Fontaine's, der schliesslich versprochen hat *d'être sage.*

[2]) Die Register werfen wiederholt ein erfreuliches Licht auf das persönliche freundliche Verhältnis der beiden Dichter.

[3]) Cf. *Mémoires de Charles Perrault,* III 128. ss., Avignon 1759.

[4]) Vgl. die sogenannten „*jettons*". „*Ces jettons ont d'un côté de la tête du Roi avec ces mots: Louis le Grand. et de l'autre côté une couronne de laurier avec ces mots: A l'Immortalite, et autour Protecteur de l'Académie Française.* (Perrault, a. a. O. p. 138.)

Einträgen der wichtigsten Vorkommnisse und hob zugleich die Bedeutung des Sekretäramtes. Für die Wahlen stiftete Perrault eine von ihm selbst erfundene Maschine, die viel Anklang fand. Endlich hob er Form und Inhalt der akademischen Antritts- und Empfangsreden, indem er darauf drang, die Aufnahmetage öffentlich zu feiern. Am 12. Januar 1673, als Fléchier, Racine und Galois der Akademie eingereiht wurden, fand die erste öffentliche Sitzung statt. Das weltmännische Gepräge erhielt durch die am 4. September 1702 gewährte Zulassung von Damen einen noch populäreren Anstrich.

Perrault's Name verknüpft sich seiner praktischen Beanlagung zufolge auch noch mit einer literarischen Fehde, die innerhalb und ausserhalb der Akademie viel Staub aufwirbelte,[1]) *la Querelle des Anciens et des Modernes.* Akademie und Sorbonne waren allmählich in einen gewissen Gegensatz geraten: die Universität widersetzte sich instinktiv als eifrige Hüterin des Lateins der wachsenden Kraftfülle der Landessprache. Die Fassung der Inschriften für Triumphbogen und Prachtbauten, die Ludwig XIV. errichten[2]) liess, entfachte die Nebenbuhlerschaft. Der König stand wie immer über den Parteien, d. h. er genehmigte französische und lateinische Sentenzen neben einander. Welches lebhafte Interesse die ganze Akademie an dieser Angelegenheit nahm, bewies die Sitzung vom 12. Dezember 1675, der Colbert in Person anwohnte. Eine kurze Prosaabhandlung, deren Lektüre mit schallendem Beifall aufgenommen wurde, plaidierte aufs wärmste für französische Inschriften der Monumente, die des höchsten Protektors Ruhm im Lande verkünden sollten. Doch Perrault verpflanzte die moderne Idee auf literarisches Gebiet. In Boileau entstand ihm ein grimmiger Widersacher, der sich nicht scheute, in gut besuchter Sitzung die planmässige Herabsetzung der klassischen Grössen des Altertums als eine „Schande“ zu bezeichnen. Doch fanden Perrault's seichte Ansichten und Verse mehr und mehr Anklang in der Akademie, um so mehr, als er seine Geringschätzung des Altertums gewandt mit einer Apotheose der Verdienste des grossen Monarchen um die vaterländische Literatur zu verknüpfen wusste. Eine scheinbare Aussöhnung der Gegner fand statt. Aber

---

[1]) Cf. H. Rigault, *Histoire de la Querelle des Anciens et des Modernes,* Paris 1856.

[2]) Wie auch im Falle Furetière.

Boileau hat noch ein Jahr vor seinem Tode erlebt, dass der Epigone La Motte, der Verstümmler der Ilias, seinen Einzug in die Akademie hielt, wo ihm vergönnt war, das Grabgeläut des französischen Klassizismus 22 Jahre hindurch in eigener Dichtung und Theorie zu verkünden. Als das Zeitalter der Philosophen anbricht, hat Fontenelle auf der einen, La Motte auf der anderen Seite die Akademie auf die spekulative Forschung vorbereitet. In der Zeit der Regentschaft (1715—1723) wird freilich ein besonders kühner Vorläufer der Aufklärungszeit, der Abbé St.-Pierre, zum Märtyrer, den die Académie française auf Geheiss Philipp's von Orléans schimpflich aus ihrer Mitte stösst, ohne ihn doch zu den Toten zu zählen und seinen Platz durch Neuwahl auszufüllen. Es klingt wie ein seltsames Paradoxon, dass die Académie française stolz darauf sein kann, zwei Ausgestossene zu den Ihren zu rechnen, den Abbé Furetière und Abbé St.-Pierre. Ersterer, beschuldigt, Diebstahl am *Dictionnaire* der Académie française zu gunsten seines eigenen Wörterbuches verübt zu haben, hat im Grunde genommen vorbildlich[1]) auf die Arbeit der *Illustre Compagnie* eingewirkt. St.-Pierre, der seit 1717 in kühnen Schriften die finanzielle Misswirtschaft Ludwigs XIV. beleuchtete und eigentlich dem Zerstörungswerke der Revolution rechtzeitig heilsam entgegenarbeiten wollte,[2]) wird bis über den Tod hinaus vom Herrscherhaus geächtet,[3]) da seine wohlgemeinten Warnrufe den hohlen Grund des Königsthrones zu erschüttern drohen. Aus den Registern der Académie française geht deutlich hervor, dass der Regent[4]) mit unbeugsamem Ernste die Königstreue der *Illustre Compagnie* aufrecht erhalten wollte. Er ahnte die drohende Gefahr.

Im Jahre 1723 nimmt die *molle autocratie* Ludwigs XV.

---

[1]) F. Brunot (*Histoire de la Langue et de la Littérature française*, Petit de Juleville, V, 13, p. 761. ss.) lässt Furetière's Arbeit volle Gerechtigkeit widerfahren.

[2]) D'Alembert hat im Jahre 1775 den Mut, dem Andenken St.-Pierre's eine Lobrede in der Akademie zu widmen. Cf. *Hist. des Membres de l'Académie françoise* III. *Eloge de St.-Pierre.*

[3]) Ludwig XV. hindert den von der Académie française anlässlich des Hinscheidens von St.-Pierre veranstalteten Trauergottesdienst nicht, verbietet aber, dass bei der Neuwahl sein Name genannt werde. Sein Nachfolger muss sich gleichfalls in tiefes Schweigen über ihn hüllen.

[4]) Philipp von Orléans lehnt alle Rückkehrversuche St.-Pierre's in die Akademie trocken ab.

ihren Anfang. Die Académie française hat dieselbe nur in bezug auf die äussere Form des Zeremoniells erprobt, und zwar erst, als Todesfälle die königliche Familie lichteten. Der Zufall wollte, dass Fontenelle anlässlich der Krönungsfeierlichkeiten die Begrüssungsrede der Académie française zu halten hatte. Die bedeutendsten Köpfe unter den Akademikern zählen jetzt zu den Mathematikern, Philosophen und Dichterphilosophen. Das Zeitalter Voltaire's ist angebrochen. Hervorragende Namen innerhalb der Akademie kennzeichnen die Strömungen der Zeit: 1723 wird Destouches gewählt, 1728 Montesquieu, 1741 feiert Fontenelle seine 50jährige Zugehörigkeit zur Académie française, 1742 folgt Marivaux, 1743 Maupertuis (als St.-Pierre's Nachfolger), am 25. April 1746 Voltaire, 1752 Buffon, 1754 d'Alembert, 1763 Marmontel, 1769 Condillac. Eine Gärung, eine gewisse Unsicherheit der Gemüter hat sich in die Akademie eingeschlichen. Die grundverschiedene Sinnesart macht sich mehr oder weniger versteckt Luft. Ein undefinierbares Misstrauen führt zu einer strengeren Ueberwachung, die Ludwig's XIV. grossmütigerem Sinn widerstrebt hätte. Das Spioniersystem ist kleinlich und kann es nicht hindern, dass revolutionäre Denker in das königliche Institut eintreten. Vergeblich ringt das absolute Königtum mit der Macht des spekulativen Gedanken, den es bald zu dulden, bald zu bedrohen nötig findet. Mit mannigfachen Mitteln ward am akademischen Herd darauf hingearbeitet, die philosophischen Tendenzen in der Nation möglichst zu ersticken. Lehrreich wird selbst die flüchtige Musterung der Themata, die zur Erteilung von Preisen öffentlich zur Bearbeitung ausgeboten wurden: Für 1725 war die Behandlung des Satzes angeordnet: *Qu'il n'y a point de véritable sagesse sans la Religion, parce que la sagesse vient de Dieu: Contre ces philosophes, qui croyent estre en droit de se faire chacun à son gré des règles de sagesse et de morale, suivant ces parolles du chapitre 7 de l'Ecclesiaste verset 24: Cuncta tentavi in sapientia. Dixi, sapiens efficiar, et ipse longius recessit a me.*[1]) Im Jahre 1755 wird die philosophenfeindliche Richtung noch mächtiger. Das Preisthema lautet kurz und bündig: *En quoi*

[1]) Jedenfalls gehorchte in diesen Fällen die Akademie höherem Winke, da die zu bearbeitenden Sentenzen dem königlichen Protektor genehm sein mussten.

consiste l'esprit philosophique, conformément à ces paroles de l'Ecriture: Nolite sapere plus quam oportet sapere. Acht Jahre später war der Groll gegen die „Philosophen“ (Marmontel: *étiquette odieuse de ce temps*) so weit gediehen, dass sich durch die Intrigue d'Olivet's vier Akademiker, Duclos, d'Alembert, Saurin, Watelet durch ein förmliches kleines Komplott in der Gunst des Dauphin gefährdet sahen. Am 6. September 1770 wird der Druck eines *discours de réception* gehindert, weil derselbe Protest erhebt gegen die Zensurbeschränkung sogenannter „gottloser Bücher“. La Harpe, der Fénelon's Lob verkündigt hat, wird zu des abwesenden Voltaire's Entrüstung Gegenstand der Verfolgung. Am 28. Juni 1772 versteigt sich der durch zwei Wahlen aufgebrachte Monarch zu einem feierlichen Warnrufe an die Akademiker: . . . . „*Mon Académie doit s'attendre que j'aurai toujours la plus scrupuleuse attention à l'examen des choix qu'elle fera dans ses élections, et que je ne laisserai jamais autres dans son sein, personne, dont la réputation ne soit intacte du côté des mœurs et de la probité, ni dont les écrits et les discours soient répréhensibles par rapport aux matières de religion et de gouvernement. Ainsi, je lui recommande comme j'ai déjà fait d'apporter la plus grande attention à ne me proposer que des sujets dont les principes et les mœurs soient sans reproche* . . . .“ Leider waren die Feuerbrände nur schon in voller Tätigkeit, als die rebellische Flamme erstickt werden sollte!

Der erbitterte Ideenkampf erheischte Zeit und Kraft. Unter Ludwig's XV. Regierung sehen wir die Académie française eifrig bedacht, zeitraubendes Zeremoniell und komplizierte Bräuche einzuschränken. Die Wahlen werden vereinfacht, die Bewerber brauchen ihre Zeit nicht mehr mit unnützen Besuchen zu vergeuden, die Komplimente, die bisher auch höchsten Staatsbeamten anlässlich ihrer Beförderung dargebracht wurden, werden bis auf die unerlässlichen an den König und die königliche Familie beschnitten. *Membres du Corps* erhalten Glückwunsch- und Beileidsbezeugungen durch einen einzigen Deputierten. Der Repräsentationseifer erlahmt so sehr, dass am Feste von St.-Louis[1]) nur elf Mitglieder anwesend sind. — Auch Ludwig XV. wird der Etikette überdrüssig. Seit 1766 (am 8. März stirbt der

[1]) Das Hauptfest der Académie française am 25. August (die spärliche Teilnahme betraf das Jahr 1760).

Dauphin) und seit 1768 (Tod der Königin) gebricht es dem Monarchen an Seelenstärke, wie sein grosser Vorgänger Deputationen der obersten Regierungsbehörden sowie der Académie française persönlich entgegenzunehmen. Er lehnt die feierlichen Empfänge echt menschlich ab: *„Sa Majesté . . . est persuadée de la part que prend l'Académie à un évènement qui intéresse aussi sensiblement son cœur, et qu'elle la dispense de venir faire des compliments qui ne feroient que renouveller sa douleur.“* Die Zeit ist vorüber, in der in den stolzen Räumen des Schlosses von Versailles die Académie française paarweise möglichst zahlreich aufmarschierte, ihren Directeur an der Spitze, der nach dreimaliger tiefer Verneigung eine wohlgesetzte *harangue* an den sitzenden Monarchen richtete, der dann sich erhebend seinen Dank und seine Huld aussprach. Die französische Hofprunkzeit geht zur Neige, als der *démon familier* des 18. Jahrhunderts, Voltaire, mit seinen mächtigen Gesinnungsgenossen die Geistessaat Frankreichs hinausstreut in den Weltverkehr. Jetzt wetteifern Berlin und Petersburg, sich die Gunst der Zierden der französischen Akademie zu sichern.

Ludwig's XVI. Eingangsbeziehungen zur Académie française fallen dem Charakter des unglücklichen Fürsten gemäss sehr nüchtern aus. Den ersten offiziellen Begrüssungsakt, dem er sich als Protektor nicht gut entziehen kann, entkleidet er sofort jeder feierlichen Würde, indem er ersucht, die Deputation der Zahl nach möglichst einzuschränken. Auf die feierliche Aussprache des Directeur entgegnet er die trockene Formel: *L'Académie française peut compter sur ma protection*, während Marie Antoinette mit sicherer Anmut den Einfluss erwähnt, den dank der Arbeit der Akademie die französische Sprache an allen Höfen Europas gewonnen hat.[1]) Anderthalb Dezennien (1774 bis 1789) hindurch erfreuen sich die akademischen Vertreter der Wissenschaft aber glänzender pekuniärer Vergünstigungen, die der persönlich schlichte Monarch ohne Zaudern, wenn auch vielleicht nicht aus eigener Initiative, gewährt. Die Präsenz-

[1]) *Registres, 5. juin 1774: „Les mêmes céremonies ont été observées à l'audience de la Reine, qui a répondu à Mr. le Directeur: que les ouvrages de l'Académie avoient rendu la langue françoise celle de toutes les cours de l'Europe; qu'elle s'étoit souvent occupée avec plaisir des travaux de la Compagnie, qu'elle s'en occuperoit encore, et que l'Académie pouvoit compter sur sa bienveillance et sa protection.“*

gelder werden beträchtlich erhöht,[1]) die für öffentlich erteilte Preise ausgesetzten Summen verdoppelt oder von fürstlichen Persönlichkeiten durch Schenkungen vermehrt; die Zahl der Pensionen für Akademiker oder deren Hinterbliebene (z. B. Corneille's Töchter und Racine's Tochter und Enkelin) wächst. Angesichts der ernsten Zeiten entfaltet die Académie française einen wirklich rührenden erzieherischen[2]) und fürsorglichen Familiensinn. Neuwahlen erfolgen vor dem Ausbruche der Revolution nur noch bis zum 16. April 1789. Unter den bis zu diesem Jahre Neuaufgenommenen finden sich bekannte spätere Opfer der Guillotine: Malesherbes, Bailly, Condorcet,[3]) Chamfort. Die letzten glänzenden Aufnahmesitzungen fallen auf den 14. Mai 1788 (Aufnahme Florian's) und den 26. Februar 1789 (der Duc d'Harcourt hält seine Antrittsrede). Zwei Todesfälle berühren die Académie française aufs schwerste. Am 12. Februar 1778 beschliesst sie, die Rückkehr Voltaire's nach dreissigjähriger Abwesenheit zu feiern, am 30. März begrüsst sie den 84jährigen Greis in ihrer Mitte, der scheinbar jugendkräftig ihr seine Tragödie *Irène* widmet, am 4. Mai praktische Vorschläge zur Abfassung eines neuen Wörterbuches unterbreitet und 23 Tage später zu den Toten zählt. Am 29. Oktober 1783 verliert sie in d'Alembert zugleich ihren unermüdlichen *secrétaire perpétuel.* Marmontel tritt sein Erbe an. Das Einvernehmen mit dem Monarchen gewinnt laut dem Zeugnis der *harangues* bei festlichen Gelegenheiten (Geburt des Dauphin, 22. Oktober 1781) ein wärmeres Gepräge als unter den bourbonischen Vorgängern. Rührung bemächtigt sich des Lesers, wenn er die Register vom 28. Oktober 1781 aufschlägt und die Begrüssungsworte an den Thronerben liest, den der Directeur der Académie française im Schlosse von Versailles apostrophiert als *l'objet chéri des espérances nationales.* Versöhnungsideen, die dem Ausbruche wilder Leidenschaften verspätet in den 80er Jahren vorbeugen wollten, finden auch im Schosse der Académie française einen verständnisvollen

---

[1]) 1783 genehmigt der König die Erhöhung des Wertes der „*jettons*" von „*trente sous* " auf „*trois livres*".

[2]) Eine hervorragende Rolle spielen vor der Revolution die „*prix de vertu*", die nicht für Prosaabhandlungen oder Gedichte verliehen werden, sondern Leuten aus dem Volke zu gute kommen, die ihren Mitmenschen in schwerer Lage Hülfe gebracht haben.

[3]) Condorcet entzieht sich dem Schaffot durch Selbstmord im Kerker.

Ausdruck. Am 25. Juli 1788 wird ein Preis ausgeschrieben für die beste poetische Verherrlichung des *Edit de Tolérance du mois de Novembre 1787 en faveur des sujets du Roi non catholiques.* Am 4. August überweist der neu ins Amt zurückberufene Minister Necker der Académie française die Summe, die ihm als *prix d'utilité* für sein Buch *De l'Importance des opinions religieuses* zufallen soll. Schwer vom Hagel heimgesuchte Gegenden der Auvergne empfangen diesen klingenden Ertrag der ministeriellen Feder!

Das Jahr[1]) 1789 überrascht die Académie française bei zum Teil idyllisch anmutenden Beschäftigungen. So mancher Sitzungsbericht meldet: Der Dichter Florian las einige seiner Fabeln vor. Aber am 28. Mai klingt es wie eine Mahnung durch den Sitzungsbericht: die feierliche Aufnahme Barthélemy's muss verschoben werden, da der Directeur als Deputierter an die *Etats généraux* in Versailles weilt. Am 16. November feiert die Akademie einen ernsten Moment in angestammter Treue mit dem Herrscherhaus: die Rückkehr des Königs und der königlichen Familie nach Paris. Die drei wohlgemeinten Anreden, an Ludwig, an die Königin, an den Dauphin, bilden im Wortlaut der Register Dokumente von spannendem Interesse. Des Königs redliche Pflichttreue (an der es seine Vorfahren bisweilen hätten fehlen lassen!) wird als Hoffnung einer besseren Zukunft begrüsst, Marie Antoinette's Mut neu belebt durch die Erinnerung an die Unverzagtheit der kaiserlichen Mutter im aufrührerischen Ungarlande, der Dauphin mit seiner blühenden Gesundheit gepriesen als das zarte Unterpfand für eine Besserung der Wohlfahrt der Nation. Doch ist es dem Fürstenhause am 16. August 1790 zum letzten Male vergönnt, der Académie française in „klingender" Form Teilnahme zu erweisen: an diesem Tage verdoppelte Marie Antoinette den *prix de vertu* aus eigenen Mitteln, da zwei würdige Bewerber ausfindig gemacht waren. Zwölf Tage später fordert die *Assemblée nationale* von sämtlichen Akademien die Unterbreitung neuer *règlements.* Die *Illustre Compagnie* ernennt vier Kommissäre *pour préparer le travail de ce règlement.* Am 13. August 1792, am Tage der Gefangen-

[1]) Leider war mir die Studie von M. Jules Claretie de l'Académie française: *L'Académie française en 1789* nicht zugänglich. Doch soll das Material dazu hauptsächlich aus den Registern geschöpft sein, die auch ich sorgfältig durchforschte.

nahme der königlichen Familie, tagt nur eine geringe Anzahl Akademiker. Das Schicksal ihres königlichen Protektors spiegelt sich nicht direkt in ihren Registern.[1]) Ihre letzte würdige Rolle vor der Suspension spielte die Académie française am 10. Juni 1792. Auf Anordnung der Nationalversammlung wohnte sie als *famille littéraire de M. de Voltaire* der Ueberführung seiner Leiche nach St^{e} Geneviève bei. Als am 5. August 1793 die letzte Sitzung der Académie française stattfindet, sind nur vier Mitglieder anwesend.[2]) Doch bereits am 25. Oktober 1795 feiert sie eine Art von Wiederauferstehung im *Institut national des Sciences et des Arts*, und 1803 beruft Napoleon's I. Grossmut alle am Leben gebliebenen *bannis du territoire* zurück, um sie der *classe de la langue et de la littérature françaises* ehrenvoll einzureihen.

Wir stehen an der Schwelle des 19. Jahrhunderts.

München. M. J. Minckwitz.

Zum Adverb.

Wir arbeiten täglich mit Begriffen, deren ungefähren Umfang wir uns wohl klar gemacht haben, deren genaue Grenzen wir aber nicht kennen, auch nicht zu kennen versucht haben. Mit den grammatischen ist es nicht anders. Die Schule wirft uns schon in früher Jugend eine Menge solcher an den Kopf, gibt zu der Zeit eine Art Begriffsbestimmung davon, vernachlässigt dann aber jeden Ausbau und jede Berichtigung von ihnen. Der liebe Schlendrian geht auch hier seinen bequemen Gang. Was wird gewöhnlich vom sogenannten Adverbium dort gelehrt? Schon der Name ist bedenklich. Soll dies heissen „das beim Zeitwort Stehende“, so ist die Benennung falsch, weil zu eng, denn Adverbien stehen auch beim Eigenschaftswort und bei seinesgleichen; sollte es nur sagen „das beim Wort Stehende“, was aber wohl nicht der Sinn der Benennung gewesen ist, so wäre es nichtssagend, denn auch Eigenschaftswörter, Haupt-

[1]) Unter dem Eintrage vom 19. Januar 1793 findet sich eine kurze *Nota*: *Personne ne s'est présenté à l'Academie le 21 Janvier.* (Datum der Hinrichtung des Königs.)

[2]) MM. Morellet, Bréquigny, Ducis, La Harpe.

wörter und Präpositionen stehen bei anderen Wörtern. — Wir wollen der Antwort auf die Frage, was das Adverbium eigentlich ist, durch folgende Betrachtung näher zu kommen suchen.

Um eine Aussage zu machen, brauchen wir ein Seiendes, von dem sie gemacht wird, und ein Tun oder Sein, das diesem beigelegt wird. Diese zwei Stücke sind unbedingt nötig, um eine klare unzweideutige Aussage zu machen; wo sie scheinbar fehlen, müssen sie in der Vorstellung ergänzt werden, wie ich in meiner Erörterung über die Ellipse[1]) nachzuweisen versucht habe. Alles andere in der Aussage nun können wir nähere Bestimmungen nennen, wofern wir überhaupt diesen Ausdruck einführen wollen. Es ist aber unbedingt nötig, einmal über ihn, der so vieldeutig ist, ins Klare zu kommen. Mir ist es bis jetzt nicht gelungen, zu erfassen, wann die Grammatiker sich getrieben fühlen, ihn zu brauchen, und wie er sich zu ihren vielen anderen Kunstausdrücken verhält. Ist das richtig, was oben hingestellt wurde, so ist auch das Objekt eine nähere Bestimmung, da es nicht nötig ist. „Der Vater schlägt" ist eine klare Aussage; dass er seinen Sohn schlägt, ist zwar hübsch zu erfahren, aber nur eine Erweiterung der Aussage, nicht mehr und nicht weniger als „er schlägt mit dem Stocke". Somit ist alles, was in einem Satze noch sonst vorkommen kann, nähere Bestimmung; dies ist der Oberbegriff, nicht nebengeordneter Begriff zu Attribut, Apposition, Adverb, adverbialer und präpositionaler Redensart. Die Konjunktion wollen wir vorläufig ausser acht lassen, da ihre Betrachtung sofort auf ein anderes schlecht bebautes Feld der Grammatik führt. Wir sind also jetzt zu der Einsicht gekommen, dass das Adverb, wenn es ein solches gibt, zu den näheren Bestimmungen gehört. Diese zerfallen naturgemäss in zwei Klassen, die des Subjekts und die des Zeitworts, oder wie ich sagen möchte, des Aussagenden. Die der ersten können nur bestehen in Fürwörtern, Eigenschaftswörtern, Hauptwörtern im gleichen Kasus oder im Genitiv, und präpositionalen Verbindungen, wozu ich auch die *casus obliqui* rechne. Alles, was nicht hierherpasst, muss zur zweiten Gruppe gehören, der der näheren Bestimmungen des Aussagenden.

Was hat wohl die Grammatiker veranlasst, nun noch den

[1]) *Herrig's Archiv*, Band CVII, Heft 3/4, Band CVIII, Heft 1/2.

Begriff „Adverbium" einzuführen? Kein innerer Unterschied, scheint mir, sondern nur eine Äusserlichkeit. War nämlich eine nähere Bestimmung des Zeitworts zu einer Form zurechtgeschliffen, in der sie sich als einzelnes Wort darstellte, so trieb das Bedürfnis, alle „Wörter" in Klassen einzuordnen, dazu, die des Adverbs aufzustellen; „in Ordnung" hiess also weiter nähere Bestimmung, „ordentlich" Adverb. So weit meine Kenntnisse reichen, haben ja alle Sprachen, die ein Adverb besitzen, es durch Zusammensetzung und weiter durch Zusammenrückung gebildet; um nur die drei uns zunächst liegenden zu nehmen, das Französische durch Adjektiv + *mente*, das Englische durch Anhängung von *-like* oder *-ly*, die besagen, dass etwas in einer der genannten Eigenschaft ähnlicher oder gleicher Art geschah; das Deutsche entweder ebenso durch Anhängung von *-lich* an Adjektiv oder nach romanischer Art durch „in einer solchen und solchen Weise". Also nur die äussere Erscheinung macht das eigentliche Adverb, gerade wie „hoffentlich" Adverb genannt wird, „ich hoffe" oder „wie ich hoffe" aber ein Satz ist.

Betrachten wir nun, welcher Art die ein Zeitwort bestimmenden Adverbien und adverbialen Redensarten sein können. Wenn ich sage: „Er kämpfte tapfer", so messe ich die Art seines Kämpfens. Die Arten des Kämpfens sind sinnlich wahrnehmbar verschieden, ein schlaffes Kämpfen sieht anders aus als ein heldenmütiges. Man kann geradezu eine Skala davon aufstellen und zeichnen. Zweifellos sind also diejenigen Adverbien, welche angeben, wie ein Handeln oder Leiden vor sich geht, oder ein Zustand beschaffen ist, mit den sie bezeichnenden Zeitwörtern sehr eng verbunden, man kann sie Adverbien des Grades nennen. Dass die Adverbien, welche die Beschaffenheit der Handlung selbst angeben, sicher ein sehr wichtiges Merkmal hinzufügen, wird von niemandem bestritten werden.

Wie verhält es sich nun mit denen, die berichten, wo oder wann eine Handlung stattgefunden hat? Bald ist man geneigt, sie als nebensächlich anzusehen, bald sie jenen gleichzustellen. Man sieht jedoch bald ein, dass jeder Massstab fehlt. In der Aussage „er lebt auf dem Lande" ist die örtliche Bestimmung ebenso nötig wie in „er kämpfte tapfer". Die Sprache nimmt sie ja deshalb in den Begriff eines Zeitworts hinein und bildet damit ein neues: *to walk* ist „mit den Füssen gehen", *to kick* „mit den Füssen stossen, hocken" und *to squat* = mit zusam-

mengezogenem Körper sitzen. Die Zeitangaben stehen in loserem Verhältnis zur Handlung, aber auch sie können wesentliches Zubehör zur Handlung werden. Frühstücken, *to breakfast, déjeuner* besagen doch ein Essen am frühen Morgen. Es kann überhaupt jede nähere Bestimmung in den Begriff des Zeitworts gezogen werden, wenn auch die Sprachen es immer nur in gewissen Fällen tun werden; vgl. *παιδοποιεῖσθαι, προσκυνεῖν*. Ja, am allerletzten Ende enthält der Begriff jedes Zeitworts eine Unmasse näherer Bestimmungen, was sich herausstellt, sobald man es zu definieren hat.

Wie steht es nun mit den noch übrig bleibenden näheren Bestimmungen wie in: „Trotz des Regens marschierten wir“; „unter dieser Bedingung will ich lesen“; „drahten Sie gegebenen Falles“? Es sind das alles Angaben ursächlicher Verknüpfung, d. h. sie besagen, dass die Handlung eng mit einem Etwas im Verhältnis von Ursache und Wirkung oder Beweggrund und Folge verbunden ist, und auch hier liegt kein Grund vor, eine besondere Klasse von Adverbien (im weitesten Sinne) aufzustellen.

Die Gradadverbien sind nicht auf das Zeitwort beschränkt, sondern finden Verwendung auch vor Eigenschaftswörtern und Adverbien, weil diese ebenfalls verschiedener Grade fähig sind.

Somit wären wir fertig mit der Feststellung, was das Adverbium ist, und die Betrachtung hätte überhaupt ein Ende, wenn nicht einzelne Grammatiker sich gedrungen gesehen hätten, sie von einem anderen Gesichtspunkt aus in zwei Klassen zu zerlegen, in die von Wort- und Satzadverbien. Wer ein solches Bedürfnis fühlt, sollte, so meint man, auch das empfinden, sich und anderen davon Rechenschaft zu geben und klipp und klar zu sagen, was er damit meint. Das ist nun merkwürdigerweise nicht geschehen. Henry Sweet in seiner *New English Grammar*, Oxford 1898, und in seinen Bahnen folgend, C. Stoffel in seinen *Studies in English, Written and Spoken*, 1894, und in *Intensives and Down-toners, a Study in English Adverbs*, Heidelberg 1901, arbeiten stark damit, aber keiner lässt sich zu einer Erklärung herbei. Sie sind also mehr einem dunkeln Drange dabei gefolgt, als einer klaren Erkenntnis. Die meisten Grammatiker schweigen sich über den Punkt ganz aus. Das Beste habe ich bei Seeger in seiner *Französischen Grammatik* und bei Mätzner gefunden. Ersterer teilt die Adverbien so ein: Arten des Adverbs. I: a) Adverbien des Ortes — b) der Zeit — c) der Art und Weise —

d) des Grades oder der Intensität. Dieselben treten als Bestimmung zum Verb, Adjektiv und Adverb. II: Besondere, oder besonders verwandte Adverbien sind: a) die Aussageadverbien — und die des subjektiven Urteils; *assurément, certes, nullement, probablement* etc. *malheureusement, heureusement, nécessairement, raisonnablement.* Einerseits *il a joué heureusement*, andererseits *je l'ai rencontré, heureusement; heureusement, je l'ai rencontré* — b) die Adverbien der bejahenden oder verneinenden Antwort — c) die Satzverneinung *ne*, und die Wortverneinung *non*. III: Pronominaladverbien im engern Sinn sind *en* und *y*. Am klarsten spricht sich Mätzner in seiner *Französischen Syntax* (1. Aufl. Berlin 1843) § 256 aus: „Unter Satzadverbien werden hier diejenigen Adverbien verstanden, welche nicht mehr unmittelbar einzelne Bestandteile des Satzes, sondern mittelbar und in subjektiver[1]) Weise, d. h. in Beziehung auf den Redenden und dessen Überzeugung, den Satz in seiner Gesamtheit oder vorzugsweise einzelne Bestandteile desselben bestimmen. Dahin gehören in allen Sprachen erstens Adverbien der Vergleichung und Bekräftigung, sowie der Einräumung und des Zweifels, dann die der Bejahung und Verneinung, welche noch Modifikationen verschiedener Art zulassen."

Es verlohnt sich aber, diesen Adverbien einmal nachzugehen und zu prüfen, welches ihre Natur ist und ob sie wirklich etwas Besonderes darstellen. Ich habe zahlreiche Syntaktiker mündlich darüber befragt, und es schien mir, als ob ihnen nicht einer besondere Aufmerksamkeit geschenkt; die einen befanden sich in Bezug auf sie noch im Zustand der Unschuld, andere waren jedenfalls über ein gewisses dämmeriges Bewusstsein nicht hinausgekommen.

Wenn wir die beiden Sätze *he fought fortunately* und *fortunately he fought with us* vergleichen, so sehen wir bald, dass im ersteren Fall *fortunately* das Zeitwort allein bestimmt, also sagt: Er kämpfte in tapferer Weise, sein Kämpfen war tapfer; im zweiten aber: Glücklicherweise kämpfte er mit uns, der Umstand, dass er mit uns kämpfte, war glücklich, es fügte sich glücklich, dass er . . . kämpfte; sein mit uns Kämpfen war etwas für uns Glückliches.

Machen wir die Tätigkeit zum Subjekt der Aussage, so

---

[1]) Die Unterstreichung rührt von mir her.

wird im ersten Fall von ihr etwas schlechthin ausgesagt, ihr eine Eigenschaft beigelegt, im zweiten ein neues Element eingeführt. Nicht wie die Tätigkeit verlief, über ihre Art und Weise oder ihren Grad soll etwas ausgesagt werden, sondern ihre Stellung, ihre Bedeutung von irgend einem Gesichtspunkt aus. So ist es mit *he played unfortunately*, welches heisst: „er spielte unglücklich, mit Unglück", und *unfortunately he played* „unglücklicherweise spielte er." Ersterer Satz besagt: die Art seines Spieles war unglücklich, die zweite die Tatsache seines Spielens, dass er spielte, war ein Unglück, es war ein Unglück, dass er spielte. Oder anders ausgedrückt: Im ersten Falle ist das Spielen unglücklich vom Standpunkt des Spielers selbst, im zweiten von dem des Betrachters. Ähnlich ist *she died happy*, nur dass hier die nähere Bestimmung des Zeitworts in einem Adjektiv besteht, und *she died happily*, sie starb zum Glück, glücklicherweise, es war ein Glück, dass sie starb. Man vergleiche die zwiefache Bedeutung von: der Saft der Pflanze wirkt leicht berauschend. Meint man, er berauscht in leichtem Grade, so ist leicht nur nähere Bestimmung zum Adverb, meint man, es füge sich leicht, dass er berauscht, so bestimmt es den Satz. Oder: „Du hast richtig gerechnet" mit „Richtig, du hast bezahlt". Oder: Sonderbar, sie ist angezogen" mit „Sie ist sonderbar angezogen". Oder: „Wohl, es ist getan" mit „Es ist wohl getan". Oder: „Er hat es gewiss versprochen = als gewiss versprochen", mit: „Er hat es gewiss versprochen" = es ist wohl kein Zweifel, dass er es versprochen hat. Wir sehen, wenn wir den Inhalt dieser Adverbien logisch auflösen, dass wir ihn immer mit einem Satze wiedergeben müssen, und ferner, dass dieser Satz den regiert, bei oder in welchem sich das Adverb jetzt befindet.

Wenn wir sagen: Das ist logisch(erweise) Unsinn, so ist das vom Standpunkt der Logik Unsinn. Was wir sagen wollen, ist: Wenn wir logisch denken oder sprechen, so müssen wir sagen, dass dies Unsinn ist. Eine Zwischenstufe zeigt noch die Form: Logisch gesprochen, ist dies Unsinn; *logiquement parlant, l'une mesure doit conduire à l'autre.* Das ursprüngliche Verhältnis zeigen noch Sätze wie: *A little time spent on following up these clues would, I have no doubt, definitely settle the matter.* Daneben aber besteht die verkürzte Form *no doubt.* Es ist also nicht etwa eine logische Spekulation, wenn wir sie durch einen

ganzen Satz auflösen, sondern die Sparchform selbst zeigt noch vielfach ihren Werdegang. Nehmen wir einmal die Sätze: „Er winkte mit der Hand, als ob er sagen wollte, lasst mich in Frieden“. *„He motioned us away, as much as to say, leave me alone.“* „Gewissermassen ist der Sohn des Vaters Feind.“ Wenn wir dies „gewissermassen“ verdeutlichen, auflösen, so erhalten wir: Wenn man die Sache genau ansieht, oder von einem bestimmten Standpunkt betrachtet, so sieht man ein, dass . . . Man gehe Sätze mit anderen „Satzadverbien“ durch, immer wird man genötigt sein, ihren Sinn durch einen ganzen Satz zu bestimmen; es zeigt sich das bei *certainly, undoubtedly,* sicherlich, *à coup sûr, assurément, parfaitement* = „es ist sicher, dass . . .“; „leider“ soviel wie „ich bedauere, es ist bedauerlich, dass“. Wie solche Sätze sich abschleifen, zeigt z. B. sehr gut: *You had better go now* oder *you would better go now* und schliesslich sogar: *You better go now. Better* soll ja nicht das Gehen bestimmen, sondern ist nur ein Rest von *you would do better to go now.* Statt *It is better (that) you wish yourself somewhere else* sagt man auch kurzweg *better you wish y. s. e.* In allen Stufen der Abbröckelung treten sie uns entgegen. Die Grundform stellt dar: *We are sorry to say the editors have not given an index;* der regierende Satz kann eingeschaltet werden: *The editors have, we . . . say, not . . .;* dieser Ausdruck konnte ersetzt werden durch *unfortunately.* Oder vergleiche: *His father, it may be mentioned, had committed suicide* mit: „Beiläufig (gesagt), sein Vater hatte durch Selbstmord geendet.“ Oft ist der heutige Ausdruck nur noch der Stumpf eines Nebensatzes, dessen Hauptsatz gänzlich weggefallen ist, so dass der von diesem regierte Satz scheinbar selbständig geworden ist: *All things considered, the plan is not satisfactory;* dies war einst: *All things considered, we must say that the plan is n. s.;* oder *The actual facts, sooth to say (to tell the truth, truth to tell) are scanty enough* = *Sooth to say, we must say that . . . — These trees are planted by men whose hands, perchance, are withered.*[1]) — *He by the way mentions no source. — Will Mr. B. please have done with assertion and favour us with proof? — The word is, more strictly (speaking), the*

[1]) Man verwechsele nicht *perchance* vielleicht, mit *by chance*, durch Zufall. Ursprünglich waren sie dasselbe, und dieses ist zur Bedeutung von jenem gekommen durch die vermittelnde Vorstellung: durch Zufall mag es sich ereignet haben, dass . . .

visible expression of pride. — *I was anxious to discover, if possible, by what the light was admitted into the place.* — *Needless to say we scrambled over towards him quick enough. Of course* heisst an sich gar nichts. Aber neben *this, of course, does not change the main fact* haben wir noch *as a matter of course* und dies lautete früher *it is a matter of (sc. natural) course that* . . . Sätze wie: *As a matter of fact I never take up any translated work without seeking to discover points for admiration* würden ja, rein grammatisch konstruiert, unsinnig sein, denn dann müsste man *as a matter of fact* als Objekt zu *take* beziehen. Was der Sprecher aber sagen will, ist: *As a matter of fact I can state that I never take up* etc. Also gehört diese jetzt zur adverbialen Redensart gewordene Verbindung gar nicht in den Satz, in dem sie jetzt steht, sondern in einen andern, und noch genauer gesprochen, zu einem andern, zu grunde gegangenen, denn ursprünglich war *as* hier Konjunktion und leitete somit einen ganzen Satz ein, der den verlorenen näher bestimmte: Ich kann behaupten, als wäre es eine Tatsache, dass ich . . . Entsprechend ist: *I don't want to make a personal attack on the dock companies, but as a matter of policy I am firmly convinced that unless the docks are taken out of the hands of private monopolists London as a port will decay.* Hier muss man den entsprechenden Ausdruck ergänzen zu: *considering it as a matter of policy I must confess that I am firmly convinced* etc. Wir finden für *as a matter of fact* dann auch die kürzere Form: *As a fact, the challenge has never been accepted.* — *As a fact, the American representatives wore frock dress.* — *At any rate he can do something if he likes,* jedenfalls (muss man zugestehen, dass). *Somehow, I seem to feel that she has become estranged,* wie dem auch sei, ich weiss nicht die Gründe, aber jedenfalls besteht die Tatsache, dass . , .

Alle diese Sätze, und somit auch die sie schliesslich vertretenden Adverbien, sagen etwas von den Sätzen, zu denen diese Adverbien scheinbar gehören, in der Art aus, dass sie die letzteren Sätze regieren; diese stehen also zu jenen im Verhältnis von Subjekts- oder Objektssätzen. Durch Umwandlung sind sie zuweilen zu konjunktionalen, also untergeordneten geworden, wie wenn man für: „Es scheint dass“, „wie es scheint“ einsetzte, wofür als Zusammenfassnng endlich das Adverb „scheinbar“, *seemingly* geprägt wurde. Das ist ja ein alltäglicher Vorgang in der Sprache, dass sich ein Bestandteil des Satzes oder

Satzgefüges, der bis dahin im Hintergrund stand, plötzlich in den Vordergrund des Interesses drängt.

Was die äussere Form betrifft, so sind diese Adverbien, wie wir gesehen haben, meist Reste eines Satzes, aber vielfach sind auch, gewissermassen als Symbole für die Sätze selbst, Adverbien eigens geschaffen worden. Die deutsche Sprache hat sich für den Fall, wo sie Verwunderung, Befriedigung, Lob, bezüglich Tadel aussprechen will, eine eigene Audrucksweise geprägt; sie gebraucht dann: „seltsamer, merkwürdiger, glücklicher, dummer Weise"; womit nicht zu verwechseln ist „in der und der Weise", welche Form als einfache Bestimmung des Zeitworts verwendet wird. So tritt für: „Es ist zu vermuten", ein „vermutlich"; ebenso englisch: *The weapons of the plateau gravel are supposedly of earlier date than those of the valley gravel.* So tritt für: *It is unquestionable that* ein *he is unquestionably the gentleman whom you have in your mind. Unfortunately = it is very unfortunate.* Man vergleiche *we would gladly have bartered our treasures for the faintest chance of hope* mit *we should have been glad to exchange them for a bit of food or a cup of water;* oder *truly wealth is a valueless thing for us all* mit *it is true that absolute silence is awfully oppressive.* So vergleiche man „nämlich" mit „*mind you*". Oder *To begin with* mit *first. To begin with, rain had fallen and obliterated our spoor. (sc. I must tell you)*, ebenso *assurément, précisément. There are surely more therein. — I may fitly mention.* Dies stelle man gegenüber einem *needless to say, he was welcome. — We must naturally look after ourselves first. — She is presumably Scotch. — Verily, British faith will come to be regarded as the Punic was. — His explanations are often necessarily conjectural.* Man vergleiche *j'espère qu'il viendra; I hope, it is to be hoped, that he will come* mit: „Hoffentlich kommt er". Unsere Sprache hat sich hier ein Adverb geschaffen, das allen anderen abgeht. So verhält sich: „Wie bekannt" zu „bekanntermassen".

Um Missverständnissen vorzubeugen, sei hervorgehoben, dass nicht schon der Umstand, dass ein adverbialer Ausdruck aus einem ganzen Satz entstanden ist, ihn zu dem macht, was vorläufig noch Satzadverberb genannt werden soll. Auch *presque,* auch *nescio quis, quamvis, as it were, tant soit peu* sind so geworden, ohne Satzadverbien zu sein.

Der Name „Satzadverb" gefällt mir nicht. Zwar ist das

so benannte Adverb eines, welches einen ganzen Satz vertritt, aber so haben es die Namengeber gar nicht gemeint; sie nannten es vielmehr so, weil es den ganzen Satz bestimme, was ja nichts sagt. Sodann haben wir gesehen, dass es auch Adverbien gibt, welche Sätze vertreten (wie, gleichsam) und doch der hier behandelten Gruppe nicht angehören; ich möchte sie entweder einbezogene Adverbien nennen, weil sie aus einem fremden Satz stammen, oder regierende, weil sie tatsächlich einen Satz darstellen, der den, welchem sie jetzt zugehören, regiert.

Sweet und nach ihm Stoffel sprechen von *word-sentence-modifiers,* ohne aber sich auszusprechen, was sie darunter verstehen. Sie scheinen zu glauben, dass ein Adverb im selben Satz sowohl Wort- wie Satzadverb sein könne. Das ist nach meiner Ansicht unmöglich, wohl aber gibt es Fälle, wo man verschieden konstruieren kann, sich das Adverb also entweder als das eine oder als das andere auffassen lässt. So kann man in *it will easily be guessed that they rejected all his offers, easily* als blosse Bestimmung zu *guessed* nehmen: das Raten wird leicht sein, oder als *it is easy to guess.*

Wie in der Natur so ist es auch in der Sprache; die Grenzen zwischen den einzelnen Klassen sind fliessend, weil fortwährend Übergänge stattfinden. So können Wortadverbien zu Satzadverbien und umgekehrt werden. *Rather* war ursprünglich nur ersteres, aus der Grundbedeutung von „schneller" entwickelte sich die von „eher" (möchte ich sagen), genau wie *plus tôt* in zwei Worten zu *plutôt* in einem geworden ist. Aber das nunmehrige Satzadverb ist wieder zum Wortadverb geworden, man sagte *she has rather a large family,* dann aber auch *she has a rather large family,* es hat also dieselbe Entwicklung hier durchgemacht wie *very; he is very rich* war einst, *very, he is rich,* „wahrhaftig er ist reich." In „er ist eben derselbe", ist eben ein Wortadverb, da es „derselbe" bestimmt, und nur eine Verstärkung dessen ist, was dies schon besagt; nun kann jedoch auch „eben" aus seiner Gebundenheit heraustreten und in freier Weise den Satz bestimmen: „das ist ja eben das Unglück der Könige, dass sie die Wahrheit nicht hören wollen." Man sieht noch deutlich seinen Ursprung aus „eben das, das eben ist." „In *c'est précisément cela, justement cela,* kann man *précisément, justement,* ebenso wohl als blosse Bestimmung zu *cela* wie zur ganzen Aussage auffassen; nimmt es wiederum freie Stellung

ein, so ist nur letzteres der Fall: *précisément, c'est notre cas. I am not a nervous man, in a general way* kann man konstruieren: *In a general way = generally (speaking), I am not nervous*, oder *I am not a generally nervous man.* ,,Er ist verhältnismässig jung" sieht äusserlich genommen aus wie: „Er ist ziemlich jung, sehr jung"; es steht wie dieses unmittelbar vor dem Adjektiv. Wir können es aber auch davon wegrücken: „Verhältnismässig ist er jung", ebenso englisch *he is comparatively young*, oder *he is young, comparatively speaking.* Ich will entweder eine Skala aufstellen, wie sie „ziemlich jung", „sehr jung" darstellt, die ich graphisch, wenn auch nur in unbestimmter Weise, veranschaulichen könnte, oder ich will über mein Urteil „er ist jung" nachträglich oder vorweg eine nähere Bestimmung, eine Beschränkung hinzufügen: Wenn man die Umstände erwägt, wenn man ihn mit anderen in seiner Stellung vergleicht. In *I would like to mention by the way* gehört letztere Bestimmung zum Zeitwort. Sage ich aber: *By the way, he was one of the cleverest wood-draughtsmen of his time*, so ist sie dadurch zum Satzadverb geworden, dass ihr Zeitwort überhaupt geschwunden ist, und sie nun allein die Rolle spielen muss, welcher ihr ganzer Satz vorher spielte. Es bedarf zuweilen des Besinnens, ehe man herausfindet, welcher Art von Adverb man gegenübersteht. Wenn ich sage: *I shall come at all events*, so heisst dies: Ich werde in jedem Falle kommen, mag geschehen was da will; hier wird einfach das Kommenwollen näher bestimmt. Sage ich aber: *At all events, retribution was swift*, so soll damit nicht gesagt sein, dass die Vergeltung in allen Fällen schnell erfolgte, sondern dass dies in dem einen Fall, um den es sich hier nur handelt, geschah, und dass diese Behauptung unbedingt gelten muss, mag manches andere dahingestellt bleiben.

Die fehlenden Zwischenglieder erklären allein eine Reihe Verwendungen von Adverbien und adverbialen Redensarten, die sonst dauernd rätselhaft erscheinen müssten. So *now* in dem Sinn von „sag mal an; nicht wahr; ist's nicht so?" *Don't you think the society here wants animation, now, Mrs. Enderby? — „Are you sure you won't do mischief, now?" he said, looking at her with delight. — I couldn't bear Albert, Auntie, could I now?* Von Nichtengländern wird dies *now* meist verkannt. So erklärt sich unser „gleich" in „Wie heisst er doch gleich?" = Sage sogleich, wie er heisst. So kann *donc* in seinem Gebrauch in der Frage und

Aufforderung nur mittels eines Zwischengedankens gekommen sein, ebenso wie unser „denn" im ersten, und „doch" im zweiten Fall. Das Deutsche ist besonders reich an solchen feinen Wörtlein, welche der Rede auf dem kürzesten Wege eine Färbung geben, welche ohne sie nur mittels vollständigen Satzes oder einer ganzen Kette solcher hergestellt werden könnte. A. „Du bist mir untreu"? B. „Du hast es ja selbst so gewollt." Was steckt alles in dem unscheinbaren Wörtchen! Es besagt: Ja, was Du behauptest, ist richtig, aber Du bist selbst daran schuld. An sich ist ja ein einfaches Adverb der Verstärkung = „sicherlich ist es so, es ist sicherlich so", aber hier vertritt es mehrere Gedanken, die einstmal auch wirklich in die Erscheinung getreten sind. Oder: „Du hast mir doch das Geld versprochen!" Doch, dennoch, jedoch drücken, das ist ihr Wesen, einen Gegensatz aus und sind in dieser Verrichtung einfache Adverbien des Umstands (ganz ursprünglich freilich waren sie anreihend, d. h. zeitlich). — A. „Sie ist noch zu kindisch." B. „Das wird sich schon geben." Sinn: Was Du sagst, ist zwar wahr, aber es wird sich das Getadelte mit der Zeit legen. Die Entwickelung kann man sich zwiefach zurecht legen. Bekanntlich ist schon die unumgelautete Form von schön, „es ist schon lange her" war also = es ist schön lange sehr, sehr lange her, wie das Englische sagt: *It is pretty warm to-day*. Durch diese Verbindung mit Zeitausdrücken erlangte es die Bedeutung von „bereits, nunmehr." Man sagte jetzt: Er ist schon fort, zunächst = er ist nunmehr fort; aber bald mischte sich ihm die Nebenbedeutung bei, die freilich nicht immer vorhanden zu sein braucht: „wider Erwarten." „Ich bin schon da" = ich bin da, obwohl du es nicht erwartest. Wie sehen die Entwickelung gut an Ausdrücken wie: „Das ist schön, nicht wahr?" oder noch kürzer: „Nicht? Net?" Das Englische und Französische verwenden hier noch volle Sätze; *That is fine, isn't it? C'est beau, n'est-ce pas?* Zeigt „nicht wahr" schon einen ersten Grad der Verwitterung, so sehen wir einen zweiten in dem süddeutschen „gelt" gleicher Bedeutung, das ja ursprünglich lautete: Gilt es? (sc. was ich sage). Wie wenig mehr der ursprüngliche Sinn klar ist, zeigt die rheinhessische Form „gelle Se", die persönlich gemacht worden ist nach „glauben Sie?" Ein letzter Rest ihrer alten Natur ist erhalten in der Stellung dieser Formeln ausserhalb des Satzes, auf die sie sich beziehen. Aber rastlos schleift der Strom

der Sprache an diesen Blöcken und rundet sie nicht bloss, sondern reisst sie in sein Bett hinein. „Hoffentlich“, eine merkwürdige Bildung, mit dem Bedeutungswort von „ich hoffe es, ich hoffe, dass“, darf sich seinen Platz innerhalb wie ausserhalb des Satzes suchen. — Durch vielfältigen Gebrauch sind diese Wörter zur Bedeutungslosigkeit herabgesunken, vergleiche das sächsische „eben“ und das süddeutsche „halt“; aber sie hatten einst ihren guten Sinn und sind noch heute mindestens ein Gewürz der Rede. Dies Gebiet ist noch völlig Brache: für denkende Köpfe, welche den verschlungenen Pfaden der Syntax und des Bedeutungswandels nachzuspüren lieben, bietet es Arbeit für Jahre.

Wenn Stoffel einen Unterschied in der Betonung wahrnehmen will in *He wisely abstained from interfering between them* und *He acted wisely in whatever he undertook* oder *If you at all doubt my statements, say so* und *It's better than nothing at all,* wo die Satzadverbien *wisely* und *at all* in Satz 1 und 3 schwach im Vergleich zu *abstained* und *doubt,* die Wortadverbien *wisely* und *at all* in Satz 2 und 4 stark betont sein sollen im Vergleich zu *acted* und *nothing,* so ist dies Einbildung. Dem Belieben ist hier der grösste Spielraum gelassen, man kann in jedem Fall das eine oder andere oder beide gleich stark betonen. Nach *Intensives and Down-toners,* p. 41 soll in dem Satz *I certainly know that the plan has failed, certainly* schwach, *know* stark betont; in dem Satz *I know certainly that . . .* aber *certainly* stark und *know* schwach betont sein. Dagegen muss ich geltend machen, dass in beiden Fällen beide Wörter, Adverb und Verb, betont sind, und zwar kann dies, je nach der Eigenart des Redenden, verschieden stark geschehen. Im Französischen wird ja, von rhetorischem Vortrag abgesehen, innerhalb des Satzes die Stimme weder gehoben noch gesenkt.

Und was die Stellung betrifft, so herrscht auch hier die grösste Freiheit. Es ist zwar richtig, dass man im Englischen das Satzadverb lieber vor das Zeitwort setzt, um jede Verwechslung mit dem Satzadverb auszuschliessen; also die Stellung in den von St. gegebenen Beispielen *he wisely abstained from interfering between them,* und *he acted wisely in whatever he undertook; it may safely be said that . .* ist die regelmässige. Aber man kann, besonders in der lebendigen, nicht geschriebenen Sprache, sehr wohl sagen *he abstained, wisely, from . . .,* wo man das Adverb durch eine leichte Pause absetzen würde. So ist es üblicher

zu sagen, *Unfortunately he played*; aber *he played, unfortunately* ist ebenso tadellos; die Art des Vortrags muss ausdrücken, was gemeint ist. Unrichtig sind also Stoffel's Behauptungen: „Thus in the stronger or weaker stress we have a useful test to distinguish between word-modification and sentence-modification" und „Another test is furnished by the place of the adverb in a sentence. Adverbs that modify full verbs always follow the verb; adverbs that modify adjectives, or adverbs as a rule precede the word they determine. Where, accordingly, we find an adverb before a full verb, or after an adjective, adverb or noun, the presumption is, that the adverb is a sentence-modifier. Thus in *I saw him only yesterday,* only modifies yesterday, and is therefore a word-modifier. But in *I only saw him yesterday* = *I did not see him before yesterday,* only is a sentence-modifier." Wie wenig feste Anhalte in der Stellung gegeben sind, zeigt gerade *only*, da man mindestens ebenso häufig wie *I only saw him yesterday* sagt *I saw him only yesterday*, nicht bloss in dem Sinn von: ich sah ihn „nur gestern", sondern auch in dem von „erst gestern".

Ist also die Stellung ebenso wenig ein Kennzeichen wie der Ton, so kann nur der Zusammenhang entscheiden. Im Deutschen ist die Stellung noch freier als im Englischen; wir können das Satzadverb hinstellen, wohin wir wollen, das gilt im ganzen auch fürs Englische: *Manifestly, this is a hard nut to crack. — This theory certainly seems to be based on a knowledge of human nature*, doch stellt man es meist vor das Verb. *He wisely withdrew before the storm burst,* aber *he acted wisely before his head was turned by flattery.* Das lässt aber noch weiten Spielraum. *Surely this is true, this is surely true. — Unfortunately he fought against his own countrymen;* man kann aber auch sagen *he f. u. a. h. o. c.*, mit Pause vor dem Adverb.

Each group fell naturally into the habit of speaking of themselves as men; hier bewirkt das Bedürfnis nach Nachdruck die Hinterstellung. *For instance* müsste ja logisch den Satz immer eröffnen, da es besagt: „zum Beispiel führe ich jetzt an, dass . . . ", doch findet es sich ebenso gut hinter dem angeführten Beispiel. *The fellows on the hills were called owls, for instance;* ebenso findet sich *to wit* und „nämlich" vor und hinter dem angeführten Ausdruck: *Miss Paterson must of course be discharged. — You must write to Henry. Of course, he can no longer remain at College. — Lake Maelar is properly a narrow lake*

neben *properly speaking, L. M. is . . .* Ebenso ist es mit: *He did it somehow = badly,* aber *Somehow, I did not venture to speak above a whisper in that place,* = ich weiss nicht, wie es kam, dass . . ., wo man *somehow* auch nachträglich anfügen könnte. *So, somehow, the day went as the night had gone.* Die Freiheit der Stellung ist am grössten da, wo der Ausdruck jetzt nur noch Satzadverb ist, also Missverständnisse nicht möglich sind. *After all* muss einmal ein rein zeitliches „nach allem" bedeutet haben, aber heute heisst es nur „schliesslich" = alles wohl erwogen, so oder so, in jedem Fall; darum kann man sagen: *After all, an end must come to all of us,* wie *he is a good-natured chap, after all.* Zuweilen hat man sich für eine bestimmte Stellung entschieden, um in jedem Fall dem Sinne gerecht zu werden: *I cannot begin my work again when I have once been interrupted,* wenn ich einmal erst unterbrochen worden bin. Aber *I have been interrupted once = not again,* nur einmal. *He may very well have played Oliver,* es ist recht wohl möglich, dass er O. gespielt hat; *she may well have acted that part;* aber *she has acted that part very well,* sehr gut gespielt. Die Adverbien, welche Verwunderung über den Inhalt der Aussage ausdrücken sollen, scheinen mir im Englischen ihr immer voranzugehen: *Curiously (enough), no price is given.* — Im Französischen herrscht gleiche Freiheit. Man vergleiche: *Il fut véritablement frappé d'admiration* mit *Je ne l'ai en effet point lue,* wo man in beiden Fällen die Stellung verändern könnte. Wir sagen gewöhnlich: „Er kämpfte tapfer," man kann aber auch sagen, wenn auch mit ungewöhnlichem Nachdruck, „tapfer kämpfte er". Im Französischen ist es ebenso erlaubt zu sagen *heureusement il gagna la partie* wie *il finit la partie, heureusement,* und im Englischen desgleichen *unfortunately he played,* wie *he played, unfortunately.* So wäre also in den letzteren beiden Fällen gar kein Unterschied? Doch, er liegt aber nur in der leisen Pause, die man macht, wenn das Adverb ein Urteil über den ganzen Satz geben soll. Das Deutsche hat hier um so grössere Freiheit, als es sich eine besondere Form für die Adverbien geschaffen hat, welche ein Werturteil über die Aussage fällen sollen, nämlich den Genitiv von „Weise" mit entsprechendem Eigenschaftswort dafür verwendet: Unglücklicher Weise trinkt er, er trinkt unglücklicher Weise; „in der und der Weise" ist dagegen einfaches Wortadverb und kommt kaum anders als beim Lehren der deutschen Grammatik vor: Wäh-

rend wir für gewöhnlich sagen: „Er kämpfte tapfer“, fragen wir, um dem Schüler die Natur des äusserlich nicht mehr erkennbaren Umstandswortes klar zu machen: In welcher Weise kämpfte er?

Dass die Satzadverbien freiere Stellung als die Wortadverbien haben, soll damit in keiner Weise gesagt sein; auch diese können, je nach ihrer Bedeutung und den Bedürfnissen des Redners die verschiedensten Stellen im Satze einnehmen.[1]) Man vergleiche: *Cette constitution que vous avez si indignement violée, violée si indignement. Un tyran ne sait pas rougir impunément. Est-ce qu'un beau gars solide, tel que son Hervé, allait faire comme tant d'autres, abandonner la terre et ses vieux parents par dessus le marché?* obendrein. *J'ai perdu au service l'habitude de travailler la terre, au surplus, je gagnerai beaucoup plus d'argent. Il pourrait revenir ainsi dans quelques années avec une petite fortune auprès de ses parents, qui n'étant pas pauvres, n'avaient, d'ailleurs, pas de son aide un besoin immédiat.*

Berlin. G. Krueger.

Leconte de Lisle.

(Suite.)

Si Leconte de Lisle s'est plus spécialement attaché à certaines époques et à certaines contrées, il a cependant demandé à presque tous les temps et tous les lieux au moins quelque modèle. La Bible lui a fourni un sujet: *La Vigne de Naboth* (P. B.). Nous ne parlons pas de *Caïn*: nous avons vu que, malgré certains traits bibliques, ce poème n'est pas plus une restitution historique que celui de Victor Hugo. En se plaçant cependant au point de vue de la peinture des époques primitives de l'humanité, remarquons que la couleur locale dans Victor Hugo est toute superficielle et se réduit aux peaux de bête qui couvrent la famille de Caïn; Leconte de Lisle au contraire a su évoquer un magnifique tableau des âges préhistoriques.

[1]) Um mich nicht zu wiederholen, gebe ich hierfür keine englischen Beispiele, da ich die Stellung der Adverbien im Englischen in meiner demnächst erscheinenden Syntax erörtert habe.

La Vigne de Naboth met en scène non un Israël costumé à la moderne, à la façon des anciens peintres habillant les personnages de l'Ancien et du Nouveau Testament à la mode de leur temps, mais tel qu'il devait être à l'époque choisie. Le langage d'Elie a toute la véhémence imagée de la Bible, et c'est bien un prince phénicien que cet Achab tremblant tour à tour devant Baal ou Jéhovah, et redoutant le second tout en adorant le premier.

Mais de toutes les contrées de l'Orient, c'est l'Inde qui a surtout inspiré Leconte de Lisle; certains de ces poèmes sont de ton si ardu qu'il est impossible d'en donner une idée autrement que par des citations. Les *Poèmes antiques* débutent par deux pièces assez courtes: *Sûryâ, hymne védique,* et *Prière védique pour les Morts*. Puis vient *Bhagavat*, où abondent les descriptions de paysages et d'animaux d'une splendeur et d'une couleur éclatantes, mais dont la lecture ne laisse pas d'exiger une certaine contention d'esprit. Trois brahmanes,

> Ensevelis vivants dans leurs songes austères,

méditent au bord du Gange. Chacun, le soir venu, expose que, malgré ses efforts, il ne peut arriver à s'anéantir en Bhagavat, »l'Essence des Essences«; le premier est hanté malgré lui par le désir, le second n'a pu se débarrasser du souvenir, le troisième est victime du doute. La déesse Ganga sort alors des eaux et leur indique un chemin par où ils arriveront à la montagne Kaïlaça où réside Bhagavat.

Les trois sages se mettent en marche et atteignent la montagne, qu'ils gravissent. Bientôt ils entendent le chœur des Kinnaras, célébrant Bhagavat «l'Abstraction susprême», et les miracles du Dieu qui, changé en sanglier, a retiré des eaux la terre tombée au profond de l'abîme, puis, pendant sept jours a soutenu l'Himalaya sur un doigt, et enfin a sauvé le chef des Eléphants des dents du crocodile.

Cependant les brahmanes aperçoivent Bhagavat, et se réunissent à lui; les vers suivants montreront le ton du poème:

> Et dans ton sein sans borne, océan de lumière,
> Ils s'unirent tous trois à l'essence première,
> Le principe et la fin, erreur et vérité,
> Abîme de néant et de réalité,
> Qu'enveloppe à jamais de sa flamme féconde
> L'invisible Maya, créatrice du monde,

Espoir et souvenir, le rêve et la raison,
L'unique, l'éternelle et sainte Illusion.

De ce poème mystique et théogonique se rapproche *La vision de Brahma* (P. A.), qui n'est pas d'allure moins métaphysique. Brahma médite et cherche l'origine et la fin; soudain il voit aux pics du Kaïlaça

. . . . Celui que nul n'a vu, l'Ame des âmes . . .
D'où l'Etre en millions de formes ruisselait.

Et Brahma y contemple à la fois les dieux, les esprits, les animaux, les plantes, la mer et la terre; il est saisi de vertige et demande au Maître des Maîtres comment, étant l'Essence unique et l'Etre absolu, il peut se trouver présent dans la nature; et lui-même, Brahma, qui est-il? Alors, au milieu du silence universel,

. . . une Voix grave, paisible, immense . . .
La Voix de l'Incréé parlant à l'Eternel

s'élève et explique l'univers, disant:

J'ai mis mon énergie au sein des Apparences . . . . .
Mais rien n'a de substance et de réalité,
Rien n'est vrai que l'unique et morne Eternité.
O Brahma! toute chose est le rêve d'un rêve.

Et, répondant à la dernière question de Brahma, la Voix conclut ainsi:

Que serais-tu, sinon ma propre vanité
Et le doute secret de mon néant sublime?

On conçoit que de telles œuvres soient peu faites pour être goûtées du grand public. Citons encore une courte pièce des *Derniers Poèmes: La Joie de Siva,* qui célèbre la Mort et le Néant futurs.

Plus accessibles sont les poèmes qui suivent; ce sont *la Mort de Valmiki* (P. A.), où le poète, désireux de la mort, du »sublime sommeil, sans rêve et sans moment«, s'anéantit dans l'extase et se laisse dévorer vivant par les fourmis, *L'Arc de Civa* (P. A.) dont le sujet est un épisode célèbre du Ramayana.

Çunacépa (P. A.) est un assez long poème de cinq cents vers qui met en scène l'Inde brahmanique, et où Leconte de Lisle ne déploie pas seulement ses qualités de grandeur et d'éclat, mais fait preuve d'une grâce, d'une tendresse et d'un charme exquis. Çunacépa est le fils d'un brahmane, que son père livre pour être immolé à Indra et faire cesser la sécheresse.

Le jeune homme, devant la douleur de son amante Çanta, consent à chercher un moyen de salut; tous deux vont trouver un ascète qui médite au fond des forêts. Celui-ci remontre à Çunacépa qu'il faut au contraire se réjouir de quitter ce monde illusoire,

> . . . . bien qu'il soit vain de rire
> Ou de pleurer, et vain d'aimer ou de maudire.

Mais le sage se laisse attendrir par les supplications de Çanta;

> J'entends chanter l'oiseau de mes jeunes années,

dit-il, et il enseigne à Çunacépa une incantation par la vertu de laquelle le jeune homme, étendu déjà sur la pierre du sacrifice est soudain remplacé par un étalon.

On voit combien ce thème prête aux descriptions soit de la campagne cultivée, soit de la forêt sauvage, à la peinture des cortèges religieux et guerriers, enfin aux scènes de tendresse. Il faut n'avoir jamais lu ce beau poème pour avoir accusé Leconte de Lisle de froideur ou lui avoir reproché d'être incapable de charme et de souplesse.

Si les premiers des *Poèmes antiques* sont consacrés à l'Inde, c'est la Grèce qui occupe presque tout le reste de l'ouvrage. C'est à l'antiquité hellénique en effet qu'il réserva toujours la plus grande part de son amour et de son admiration, c'est à son école qu'il apprit le culte de la beauté plastique; c'est elle, selon lui, qui représente »la Poésie dans sa vitalité, dans sa plénitude et dans son unité harmonique«.[1])

Mais il ne s'est pas renfermé dans la période proprement classique; il est remonté aux origines de l'Hellade pour redescendre jusqu'aux Alexandrins. *Hélène* »est le développement dramatique et lyrique de la légende bien connue qui explique l'expédition des tribus guerrières de l'Hellade contre la ville sainte d'Ilos;«[2]) ce long poème, de plus de neuf cents vers, a en effet pour sujet la séduction d'Hélène et sa fuite avec Pâris. Il se présente sous la forme de scènes, dont les personnages sont Hélène, l'aède Démodoce, Pâris, et où s'intercalent à la façon antique des chœurs d'hommes et des chœurs de femmes avec strophes, antistrophes et épodes.

Niobé »symbolise une lutte fort ancienne entre les traditions

---

[1]) Préface des *Poèmes antiques.*

[2]) Préface des *Poèmes antiques.*

doriques et une théogonie venue de Phrygie«[1].) Un aède chante les louanges de Zeus ainsi que d'Apollon et d'Artémis; mais Niobé lui impose silence, insulte Zeus, dont elle prédit la chute future, et célèbre les vaincus, les dieux Titans,

Fils de la Terre immense et du vieil Ouranos.

et l'illustre Prométhée; elle termine ses imprécations en défiant Apollon et Artémis. La vengeance est immédiate, et le chœur dépeint les enfants de Niobé percés par les flèches divines et elle-même changée en marbre.

Dans *Khirôn*, qui compte près d'un millier de vers, Leconte de Lisle nous fait assister à l'évolution des croyances et à la succession des races sur la terre d'Hellade, depuis les antiques Pélages jusqu'aux premiers Achéens. Le centaure, auprès duquel grandit le jeune Achille. est consulté par Orphée sur le point d'entreprendre la périple d'Argo; il retrace à celui-ci les spectacles et les événements qu'il a contemplés au cours de son existence plusieurs fois séculaire.

Il nous faut citer maintenant les odes, hymnes, paysages, etc. qui remplissent le reste du volume et dont un grand nombre est consacré à des scènes mythologiques; plusieurs de ces pièces sont de purs chefs-d'œuvre. Citons: *Kybèle*, chœur en l'honneur de la Mère antique des Dieux; *Pan*; *Vénus de Milo* et *Héraklès au taureau*, deux poèmes d'une beauté sculpturale; *le Réveil d'Hélios*; *la Source*; *Hylas*; *la Mort de Penthée*; *Klytie*; *les Plaintes du Cyclope*; *Thestylis*; *Kléarista*; *les Bucoliastes*; *les Odes anacréontiques*, suite de neuf délicieuses petites pièces parfumées de la grâce antique, dont on peut rapprocher *Médailles antiques*; le *Combat homérique*; *l'Enfance d'Héraklès*; *le Retour d'Adonis*; *Héraklès solaire*. Mentionnons encore: dans les P. B. *Ekhidna*; dans les P. T. *la Résurrection d'Adonis*; dans les D. P. *l'Enlèvement d'Européia*, et les *Hymnes orphiques*, comprenant dix pièces d'une forme impeccable, chacune d'un rythme et d'un arrangement différents, et intitulées: *Parfum des Nymphes, les Aromates*; *P. de Hélios-Apollon, l'Héliotrope*; *P. de Sélènè, le Myrte*; *P. d'Artémis, la Verveine*: *P. d'Aphrodite, la Myrrhe*; *P. de Nyx, le Pavot*; *P. des Néréides*. *l'Encens*; *P. d'Adônis, l'Anémone et la Rose*; *P. des Erinnyes, l'Asphodèle*; *P. de Pan, les Aromates*.

---

[1]) Préface des *Poèmes antiques*.

Rappelons enfin *Les Erinnyes*, qu'on a appelées un drame plus eschylien qu'un drame d'Eschyle, et l'Apollonide, dont nous avons déjà eu occasion de parler. Nous aurons aussi à examiner plus loin les deux poèmes intitulés *Hypatie* et *Hypatie et Cyrille* (P. A.) L'antiquité latine occupe une place bien moindre; elle comprend dans les *Poèmes antiques* une *Eglogue* et dix-huit courtes pièces de rythme varié, groupées sous le titre de *Etudes latines*.

L'Egypte des Pharaons a inspiré à Leconte de Lisle *Neferou-Ra* (P. B.), où il semble avoir fait revivre un de ces mystérieux bas-reliefs qui déroulent les cortèges et les pompes de l'ancienne Egypte.

L'Orient a toujours attiré Leconte de Lisle, non seulement dans ses croyances et ses mœurs primitives, mais à une époque plus moderne: la Perse musulmane et l'Inde mongole l'ont inspiré après l'Inde brahmanique et boudhique, comme l'empire arabe après le monde grec.

L'Inde mongole lui a fourni le sujet de *Nurmahal* (P. B.), *Djihan-Ara* (P. B.), *Le Conseil du fakir* (P. B.). La Perse musulmane revit dans *Le Sommeil de Leïlah* (P. B.), *les Roses d'Ispahan* (P. T.) et *La Verandah* (P. B.), pièce justement célèbre par l'impression que chaque détail et jusqu'au rythme berceur y donnent du type féminin d'une race et d'une époque bien déterminées.

Dans les *Poèmes tragiques*, Leconte de Lisle a consacré deux poèmes aux Arabes. La scène du premier, *l'Apothéose de Mouça-al-Kébyr* est à Damas et a pour point de départ un fait historique. Mouça-al-Kébyr, le conquérant de l'Espagne, est rappelé à Damas, où il est accueilli en triomphateur; mais le khalife, jaloux de sa gloire et de ses richesses, le fait arrêter et le condamne à une mort ignominieuse; mais Mouça-al-Kébyr est miraculeusement ravi au ciel devant la foule spectatrice de son supplice. Ce poème peint l'empire arabe au moment où la foi naïve des croyants et les mœurs simples des premiers successeurs du prophète font place au faste, à la mollesse, à la corruption et aux intrigues des cours. Ce contraste s'accuse dans le dialogue de Mouça-al-Kébyr, le héros de la foi, et de l'Ommiade, devenu un monarque stupide et cruel de l'Orient. Ce poème renferme des descriptions pleines de pittoresque et de couleur et évoque des scènes de l'invasion arabe en Espagne.

C'est en Espagne que se place *le Suaire de Mohamed-ben-Amer-al-Mançour*, épisode des batailles terribles que se livraient les Arabes et les chrétiens.

Avant d'aborder les poèmes consacrés à l'Europe occidentale, il convient de signaler quelques incursions de Leconte de Lisle dans divers domaines exotiques généralement un peu délaissés. Ainsi, *La Genèse polynésienne* (P. B.) nous montre »l'Etre unique, le grand Taaroa«, créant le monde; dans *Pantouns malais* (P. T.), il a su exprimer jusque dans le rythme de ses vers l'âme amoureuse et guerrière et le cœur ardent et soupçonneux du Malais.

Les mœurs et les croyances des indigènes de la Nouvelle-Zélande, les rancunes à la fois mélancoliques et furieuses d'une race fière et intrépide qui se sent mourir sont le sujet du *Dernier des Maourys* (D. P.). Leconte de Lisle s'y montre particulièrement soucieux de couleur locale: ainsi le vieux chef se remémore en ces termes les temps heureux où il mangeait la chair des ennemis tués par lui:

> Et le vaincu, conquis comme une noble proie,
> De sa chair héroïque engraissait le vainqueur.

Une autre race, pour ainsi dire disparue, les Peaux-Rouges, a tenté Leconte de Lisle: *Le Calumet du sachem* (P. T.) montre un vieux sachem, le dernier sagamore des Florides, qui, au sein d'une forêt vierge,

> Tel que l'aigle attardé qui retourne à son aire
> Est revenu mourir au berceau des aïeux.

Ce n'est plus l'idole rouge fumant immobile son calumet que dépeint *La Prairie* (D. P.), ce sont

> Cent rouges cavaliers sur les mustangs sauvages
> Pourchassant le torrent farouche des bisons.

Une partie considérable de l'œuvre de Leconte de Lisle est consacrée à des sujets qui nous touchent directement. L'Europe occidentale, les religions celtiques et scandinaves, le moyen-âge chrétien lui ont en effet inspiré quelques-uns de ses plus beaux poèmes. Ici encore, ce n'est pas l'individu qui le préoccupe, mais l'être collectif: si souvent il met en scène des personnages historiques et des faits bien connus, c'est seulement pour mieux reconstituer une époque, une croyance, une société, et nous constaterons la puissance et la précision avec lesquelles il a su évoquer le passé.

On peut grouper tout d'abord à part six poèmes consacrés au moyen-âge espagnol. Les trois premiers ont pour sujet le Cid: *La Tête du Comte* (P. B.) montre Rui Diaz apportant à son père la tête de l'insulteur. Dans *l'Accident de Don Inigo,* Rui Diaz, escorté de ses partisans, vient rendre hommage au roi; il est provoqué par don Inigo pour n'être pas descendu de cheval devant le roi: Rui Diaz, sans un mot, lui fend la tête de son épée, puis tourne bride et s'en va. *La Ximena,* c'est la fille du comte venant demander vengeance au roi contre le meurtrier de son père.

Il est intéressant de comparer le Rui Diaz de Leconte de Lisle au Rodrigue de Corneille: ce n'est plus le galant cavalier de cour, mais le rude batailleur féodal. Si, en homme versé dans la littérature castillane et écrivant pour un pays alors en commerce réglé avec l'Espagne, Corneille a bien mis en scène un Espagnol, c'est un Espagnol du XVII<u>e</u> siècle. Leconte de Lisle au contraire a peint le farouche hidalgo du moyen-âge: il suffit de lire la *Tête du Comte,* où Rui Diaz ayant posé sur la table paternelle la tête sanglante du comte, le père et le fils, »graves et satisfaits«, mangent

En regardant saigner la tête lamentable.

Les trois autres poèmes sont: *Les Inquiétudes de Don Simuel* (P. T.). Don Simuel Lévi, argentier du roi Don Pedro de Castille, est fort inquiet, car les coffres de son maître sont vides. Cependant l'émir Abou-Sayd, détrôné de Grenade, vient demander au roi de le rétablir, lui promettant foi et hommage et la moitié des richesses qu'il a réussi à sauver. Le roi accueille l'émir, puis le fait traîtreusement saisir avec ses compagnons et les perce lui-même de javelines.

La Romance de Don Fadrique (P. T.), où nous assistons à une nouvelle trahison de Don Pedro: il a mandé auprès de lui son frère Don Fadrique, et sitôt celui-ci arrivé, le fait assassiner; puis il va souper joyeusement avec sa maitresse.

La Romance de Dona Blanca, qui retrace le meurtre de Blanche de France, belle-sœur de Charles V, par son mari Don Pedro. Dans cette sombre série, les plaintes touchantes de la reine mettent comme une éclaircie; et le poète, à la fin, nous fait entrevoir le châtiment, car les routiers de Duguesclin et le bâtard Henri dévalent des Pyrénées.

Avec les poèmes scandinaves et celtiques nous retrouvons

ces vastes exposés cosmogoniques où se complaît Leconte de Lisle. *La Légende des Nornes* (P. B.) nous fait pénétrer dans le monde des runes; les trois Nornes, qui représentent le Passé, le Présent et l'Avenir, développent tour à tour les conceptions de la théogonie scandinave, et, malgré l'aridité du sujet, le tour reste poétique. *Les Larmes de l'Ours* (P. B.), *LeRunoïa*[1]) (P. B.) nous reportent aux temps mystérieux où se gravaient les runes.

Dans *L'Epée d' Angantyr*, Hervor, fille d'un chef scandinave de ce nom, seule échappée au massacre de la famille du héros, l'évoque hors du tombeau; Angantyr se soulève de sa tombe et lui remet son épée. Dans *Le Cœur de Hialmar*, le guerrier gît mortellement blessé dans la neige rougie du sang des braves; il ordonne au corbeau de lui ouvrir la poitrine et de lui arracher le cœur pour le porter à sa fiancée: »Quant à moi, dit-il, je meurs, et

Je vais m'asseoir parmi les Dieux dans le soleil.

Le monde celtique a inspiré *Le Barde de Temrah*,[1]) (P. B.), dont la scène est en Irlande; *Le Massacre de Mona* (P. B.) qui nous transporte à l'île sainte, au milieu des dieux, des fées, des bardes, des ovates, des evhages et des prêtresses de Sein gardiennes du gui sacré. Pendant que se déroulent les enseignements de la mythologie druidique et les récits légendaires des migrations kymriques, survient Murdoch le Kambrien, chef converti au christianisme. Les »Purs« saisissent leurs armes, mais sur l'ordre du »très Sage«, ils se laissent égorger, au son des harpes et au chant des hymnes funéraires. Ce poème de plus de cinq cents vers se distingue par des qualités de puissance et de grandeur, que Leconte de Lisle a déployées avec sa maîtrise coutumière tant dans le récit que dans les descriptions.

C'est encore un Celte, mais un Celte de moyen-âge chrétien, que Komor, jarle de Kemper. Dans le *Jugement de Komor* (P. B.), il condamne à mort sa femme infidèle et la décapite de ses propres mains; il lance ensuite le corps et la tête à la mer, puis s'y jette lui-même. Citons encore *La tête de Kenwarch* (P. T.). »chant de mort gallois du VIe siècle«.

Avec *La Mort de Sigurd* (P. B.) nous sommes dans le monde germanique. Quatre femmes, quatre épouses de chefs se lamentent sur le cadavre du roi Frank Sigurd: trois sont des cap-

[1]) V. pp. à compléter par le n° des pages où sont analysés *le Runoïa* te *le Barde de Temrah* l'analyse de ces deux poèmes.

tives, la quatrième est la veuve du mort. La Burgonde Brunhild déclare soudain que c'est elle, qui, par jalousie, a frappé Sigurd, et elle se tue sur le cadavre. Leconte de Lisle avait sans doute l'intention de s'arrêter plus longuement aux temps mérovingiens, car dans les *Derniers Poèmes* se trouvent dix vers indiqués comme étant un fragment d'un drame intitulé *Frédégonde;* ces vers sont précisément du reste mis dans la bouche de Frédégonde.

C'est sur les bords du Rhin qu'est la scène principale du *Lévrier de Magnus* (P. T.), poème d'un peu plus de sept cents vers. Mais Leconte de Lisle s'y est plu à peindre les contrées les plus diverses et les spectacles les plus opposés, comme on peut s'en rendre compte par la brève analyse suivante. Le duc Magnus est un burgrave octogénaire qui vit mystérieusement à l'écart dans son donjon lézardé, avec trois serviteurs sarrazins et un chien noir. Le poète nous le montre un soir d'hiver dans sa grand'salle, évoquant le passé. Jadis il a suivi Frédéric Barberousse à la Croisade: après la mort de l'empereur, il chercha aventure, prêt à tout pour satisfaire son ambition et sa cupidité. Pris par une troupe de bandits du désert, il est devenu leur chef;

> Il a conquis son rêve, et sur les deux Syries
> La terreur de son nom plane sinistrement.

Un jour il emporte d'assaut un couvent de carmélites, et il fait violence à l'abbesse Alix; celle-ci le maudit et se tue. Cependant Magnus s'est réveillé un matin dans le burg natal, où il a été transporté pendant son sommeil, et il y traîne ses jours sans pouvoir se débarrasser des démons incarnés sous la forme des Sarrazins et du chien noir. Il en est là de ses songeries quand soudain l'abbesse Alix lui apparaît et l'adjure de se repentir; mais Magnus se rit de la colère divine, et disparaît dans les flammes et les éclats de la foudre, pendant que le donjon s'écroule.

Il nous reste à examiner les poèmes (et ce ne sont ni les moins importants ni les moins beaux) dont le sujet est emprunté à l'histoire du christianisme. L'antichristianisme, ou plutôt l'anticatholicisme de Leconte de Lisle est célèbre, et lui a valu d'être traité couramment d'impie. Pour nous, notre rôle est de nous placer à un point de vue

purement objectif et d'étudier les idées et les sentiments de Leconte de Lisle.

Le premier point à poser est celui-ci: Leconte de Lisle met le christianisme au même rang que les autres religions et n'y voit qu'une manifestation de l'esprit humain, un stade de l'évolution perpétuelle de la pensée. C'est ainsi qu'il a reproché à Victor Hugo de n'avoir pas su s'abstraire de ses idées spiritualistes pour accorder »une part égale aux diverses conceptions religieuses dont l'humanité a vécu et qui toutes ont été vraies à leur heure, puisqu'elles étaient les formes idéales de ses rêves et de ses espérances«. Le christianisme est donc pour Leconte de Lisle un fait humain et historique, comme les autres croyances qui se sont partagé l'humanité, avec cette restriction qu'il semble y voir le résultat final des efforts de l'homme vers le divin.

Ce sont ces idées qu'il développe en plus de quatre cents vers dans *La Paix des Dieux* (D. P.). L'Homme demande à un Spectre, »compagnon vigilant de ses rêves,« ce que sont devenus les Dieux; il veut connaître.

Le sépulcre muet des Dieux évanouis.

Le Spectre répond qu'il n'est pas besoin de chercher au loin:

C'est dans ton propre cœur qu'est le charme divin.

Et l'Homme voit passer tous les Dieux qu'il a créés depuis qu'il existe: ceux de l'Egypte, de l'Inde, des Sémites, des Perses, des Babyloniens et des Assyriens, des Kymris, des Aztèques, des Scandinaves, puis ceux de l'Hellade, et enfin le blond Nazaréen. L'Homme alors leur demande s'ils ne revivront pas: vers qui s'exhaleront ses vœux, contre qui luttera-t-il, »fier de sa liberté«? Et l'Homme entend en lui une voix disant:

Rien de tel, jamais plus, ne doit revivre ou naître . . . . .
Et tout disparaîtra, le monde et ta pensée
Dans l'immuable paix où sont rentrés les Dieux.

D'ailleurs, Leconte de Lisle ne manifeste pas contre le christianisme une antipathie plus grande que contre les autres religions. Ce qui excite sa haine, se sont les doctrines et les actes de l'Eglise romaine, qu'il oppose avec une âpre ironie aux préceptes de l'Evangile. Il flagelle les persécutions contre les hérétiques, il dénonce l'ambition et l'avidité de la papauté, il

traite le moyen-âge d'époque hideuse. Il suffit de lire, pour juger de ses sentiments, la virulente apostrophe intitulée *Les Siècles maudits* (P. T.) où un style châtié et une langue irréprochable s'allient à une violence et une âpreté terribles; ces vers brûlants de fureur et vibrants de haine, qui font songer aux invectives des *Châtiments,* peuvent édifier une fois de plus sur la prétendue impassibilité de Leconte de Lisle.

D'autre part il se montre plein de sympathie et de respect pour la grande figure du Christ, et même il ne parle jamais de lui sans émotion. Constamment il oppose sa doctrine de paix et d'amour, son esprit de renoncement et de douceur à la violence et au lucre de la papauté. Mais, quelles que soient ses opinions personnelles, il reste le peintre scrupuleux de la réalité historique; ses personnages sont pour lui des fanatiques, des illuminés, mais non des simulateurs; il déteste leur langage et leur conduite, mais il ne suspecte pas leur sincérité; il s'efforce d'être toujours le fidèle évocateur d'une époque, de ses mœurs et de ses croyances.

Un exemple de son souci d'adapter son langage et ses sentiments au sujet qu'il se propose de traiter est un long poème de près de neuf cents vers, intitulé *La Passion*, qui fut composé par Leconte de Lisle à la demande d'un peintre de ses amis pour accompagner les quatorze tableaux d'un Chemin de croix. Ce poème parut dans les *Poésies complètes* (1858) et fut proscrit des éditions définitives de ses œuvres; ses exécuteurs testamentaires l'ont publié dans les *Derniers Poèmes.* Il adopte les divisions consacrées des quatorze stations, et comprend en outre une introduction: *Gethsemani,* et un épilogue: *La Résurrection.* Mais s'il pourrait être l'œuvre du plus orthodoxe et du plus pieux des fidèles, il faut avouer que le sujet était trop contraire aux convictions de l'auteur pour qu'on ne sente pas parfois l'effort et l'apprêt; ses sentiments envers le Christ n'avaient en effet rien de commun avec la foi d'un croyant, et étaient d'ordre humanitaire et philosophique.

Les temps primitifs du christianisme ont surtout intéressé Leconte de Lisle par la lutte de la doctrine nouvelle contre la philosophie grecque, pour laquelle sont du reste toutes ses sympathies. La scène d'*Hypatie et Cyrille* (P. A.) est à Alexandrie, qui avait concentré toute la pensée hellénique tout en devenant le berceau de la métaphysique chrétienne. Les moines du désert

»roulant comme une écume vile« ont envahi Alexandrie en poussant des cris de mort contre la vierge Hypatie. L'évêque Cyrille s'efforce de convertir celle-ci, et un dialogue s'engage où Cyrille personnifie la foi nouvelle dans sa ferveur et son intransigeance, et Hypatie représente la tolérance et l'éclectisme de la sagesse hellénique. A l'exemple du »noble Julien«, elle se déclare prête à mourir pour son idéal, et ajoute que les doctrines de l'Evangile avaient déjà été enseignées par Platon; d'ailleurs la religion nouvelle passera elle aussi.

C'est la propre vénération de Leconte de Lisle pour l'art et la philosophie de l'Hellade qu'exprime la bouche de la vierge alexandrine; cette belle figure lui a encore inspiré *Hypatie* (P. A.), qui est un véritable hymne à la beauté antique.

Dans *Chant alterné* (P. A.) il met en présence la volupté et la joie antiques d'une part et le mysticisme et l'ascétisme religieux de l'autre.

Ce sont au contraire les anachorètes chrétiens qu'il célèbre dans *Les Ascètes* (P. B.), rendant hommage à leur horreur du monde et glorifiant leur amour de la solitude:

> O rêveurs, ô martyrs, vaillantes créatures,
> Qui, dans l'effort sacré de vos nobles natures,
> Poussiez vers l'idéal un sanglot éternel!

Mais il ne voit dans ces aspirations que le résultat purement humain des circonstances et du milieu.

C'est chez les religieux groupés en couvents que nous transporte l'original poème *Le Corbeau* (P. B.): Sérapion, abbé des onze monastères d'Arsinoë, songe anxieusement, car un édit de l'empereur Valens a prescrit d'enrôler pour la guerre des Goths cent mille cénobites; soudain lui apparaît un très vieux corbeau, énorme et en même temps décharné, qui déclare mourir de faim et lui demande un peu de nourriture, moyennant quoi il apportera un sûr remède aux tourments de l'abbé. Une fois repu, l'animal, plusieurs fois interrompu par Sérapion que scandalise son langage cynique et railleur, raconte sa vie: c'est lui qui était dans l'Arche et fut envoyé par Noë à la découverte; il ne revint pas, ayant trouvé ample pâture sur les cadavres des noyés; depuis les guerres continuelles lui avaient permis d'être toujours rassasié. Mais un jour il vole vers un crucifié qu'il aperçoit; or ce crucifié était le Christ, et l'oiseau tombe inanimé avant de l'avoir atteint; il est condamné à ne plus manger pendant

377 ans. Les aliments que lui a donnés l'abbé ont marqué la fin de son jeûne, et, en retour, il lui annonce que l'édit de Valens est nul et non avenu, car l'empereur et son armée ont été massacrés par les Goths. Il demande à Sérapion l'absolution avant d'aller prendre sa part du festin qui l'attend dans les flots du Danube; l'abbé demande pour le pécheur le repos éternel, et le corbeau tombe mort.

Dans ce poème, qui comprend plus de cinq cents vers, abondent les descriptions magnifiques, telles que celle de la terre après le déluge, celle du Calvaire et du Christ sur la croix. La perpétuelle évolution des religions se succédant sans cesse les unes aux autres y est une fois de plus décrite. Notons enfin le langage ironique et mordant du corbeau, peu commun chez Leconte de Lisle, et qui rend la lecture de ce curieux poème des plus attachantes.

La lutte du christianisme contre les religions celtiques et scandinaves fait l'objet de poèmes que nous avons déjà eu l'occasion de citer. *Le Barde de Temrah* (P. B.) nous mène en Irlande: un missionnaire chrétien convertit peu à peu les populations: désespéré de voir les siens renier leurs dieux, le barde de Temrah se réfugie dans un ancien palais en ruines, »noir témoin des vieux jours«. L'apôtre va l'y retrouver et s'efforce de le convertir; le vieux barde, pour toute réponse, évoque le passé, et se tue, en déclarant qu'il va rejoindre les siens.

Si ce poème met en scène un missionnaire dont toute l'influence provient de l'ascendant moral et de la persuasive éloquence, le *Massacre de Mona* (P. B.) montre bien le Barbare, dont les mœurs n'ont pas changé avec les croyances, et qui met au service de sa nouvelle foi sa violence guerrière

> Et prêche par le fer, en son aveuglement,
> La loi du jeune Dieu qui fut doux et clément.

Le Runoïa (P. B.) nous introduit dans une sorte de Walhala, où les prêtres des runes et les chasseurs chantent des chœurs alternés; les premiers reprochent aux seconds de se complaire dans l'orgie au lieu de s'adonner au combat à l'exemple des héros, leurs ancêtres: les chasseurs répondent qu'ils n'ont rien de mieux à faire que de jouir des biens conquis par leurs aïeux. Cependant le roi des Runoïas, personnifiant la religion du Nord, est soucieux

> Et couvre de runas la peau du Serpent bleu.

Ils pressent en effet un danger, il voit »venir le Roi des derniers Temps«. Soudain la porte de la salle s'ouvre et donne passage à une femme portant un enfant. Le Runoïa appelle aux armes les guerriers et ordonne aux prêtres d'enchanter l'enfant; mais l'Enfant annonce que son heure est venue et que les anciens Dieux n'ont plus qu'à mourir. En effet, les enchantements demeurent sans force, les runes s'effacent, les flammes embrasent le palais, qui s'écroule en ensevelissant les runoïas et les chasseurs.

Mais »l'éternel Runoïa« échappe au désastre des siens; il lance sa barque sur la mer et disparaît dans l'espace sublime en criant à l'Enfant: »Tu mourras à ton tour!« et en lui prédisant que l'Homme futur »indifférent et vieux« blasphémera les Dieux.

L'horreur de Leconte de Lisle a été surtout excitée par ce crime odieux contre tout un peuple qu'on a appelé la Croisade des Albigeois; cette civilisation gracieuse et brillante, cette société tolérante et cultivée anéanties dans le sang et les flammes par des aventuriers avides d'or et de pillage, à la voix de moines fanatiques et cruels, cela était bien fait pour lui inspirer des vers frémissants de colère. Mais son indignation n'a jamais obscurci son sens historique, et ses personnages sont bien de leur temps, comme le montrent les poèmes analysés ci-dessous.

Hiéronymus (P. T.) débute par la description d'un chapitre monacal réuni sous la présidence du vieil Hiéronymus, abbé mitré, pour juger un moine qui vient de rentrer au couvent, après s'être enfui deux ans auparavant. L'abbé le tance avec force et le condamne à passer le reste de ses jours au fond d'un in pace; son langage est d'une vigueur et d'une précision admirables; on le sent possédé d'une foi absolue, mais d'une foi ascétique, qui met le salut au bout d'une vie de macérations, qui exige l'anéantissement de toute pensée et de tout sentiment dans une soumission aveugle à l'Eglise.

Le moine forme avec l'abbé un contraste saisissant; c'est aussi un croyant, un illuminé, mais ce n'est plus le type du reclus ayant l'horreur et la terreur du monde et ne sachant que prier et faire pénitence. C'est le moine prêcheur, l'homme d'action qui se mêle à la foule, secoue l'indifférence des grands, veut exterminer par la force l'hérésie et l'incrédulité, puisant son assurance et son ardeur dans les extases et les visions. Il

raconte que le Christ lui est apparu, cloué sur sa croix et déchiré par les oiseaux de proie, et lui a ordonné d'aller trouver le pape pour adjurer celui-ci de sauver la Provence de l'hérésie:

Qu'il brûle avec le feu, qu'il tranche avec le glaive,
Qu'il extermine avec la foudre et l'Interdit!

Le moine, ivre de mysticisme, dit alors sa fuite du monastère et son voyage à Rome; il a été chargé par le pape d'organiser la croisade, et depuis deux ans il a partout prêché

L'extermination par Dieu même prescrite
Du Kathare hérétique, impur, lâche, hypocrite,
Et des peuples souillés par son attouchement.

Et dans un accès de fanatisme il évoque par avance le tableau de cette extermination:

Que j'entende hurler les jeunes et les vieux
Et râler sous mes pieds cette race écrasée!
Que la vapeur du sang lave de sa rosée
Le ciel qu'ils blasphémaient dans leur impunité . . .

Enfin il annonce qu'il est légat du pape: devant le parchemin pontifical, Hiéronymus, d'abord incrédule, s'incline, dépose les insignes de la dignité abbatiale et cède la place à l'élu du Saint-Siège.

La Mort du Moine (D. P.) est un nouvel exemple du respect que professe Leconte de Lisle pour la vérité historique, quels que soient ses sentiments intimes. Sans dissimuler aucunement son horreur contre l'abominable guerre des Albigeois et son indignation contre les bourreaux, il peint un moine persécuteur, sincère et convaincu, et qui meurt pour sa foi. Ce moine a été pris par une troupe d'hérétiques, qui l'ont lié à un arbre: le chef des Parfaits rappelle à ses compagnons les atrocités commises par »ce boucher tondu« et l'adjure de se repentir. Le moine répond en invitant les hérétiques à faire pénitence et en réclamant le martyre. Le chef alors égorge le moine, qui meurt »plein d'un frisson d'inexprimable extase.«

L'Agonie d'un Saint (P. B.) nous montre un vieil abbé à l'agonie veillé par un moine. Le moine prie pour le mourant, dont il célèbre les mérites et les vertus; mais l'abbé se met à parler; il rappelle sa vie toute de renoncement et de macérations, et sa prédication de la croisade contre les Albigeois. Cependant une sorte d'angoisse l'étreint; il se voit entouré d'une mer de sang d'où émergent les spectres de ses victimes. Pour-

quoi ces visions affreuses? N'a-t-il pas toujours cherché la gloire de l'Eglise? Mais une voix l'accuse de n'avoir été en réalité que dévoré d'orgueil, et le maudit; et l'abbé meurt, pendant que le moine, épouvanté, s'évanouit.

Dans les poèmes qu'il a consacrés à la papauté, Leconte de Lisle a voulu peindre des périodes différentes de l'histoire pontificale. C'est la lutte du Sacerdoce et de l'Empire qu'il s'est proposé comme sujet dans *Les Deux Glaives* (P. B.). Ce poème se divise en quatre parties dont chacune est pourvue d'un titre. La première c'est *L'Absolution:* elle retrace l'humiliation de Canossa; nous voyons un vieux moine à l'œil cave, aux lèvres ascétiques, mais rempli d'un orgueil immense, car

Il couvre l'univers d'un pan de son cilice,

qui attend, entouré de ses prélats. Henri IV se présente, confesse ces fautes et baise les pieds d'Hildebrand, qui l'absout.

La deuxième partie est intitulée *Chœur des Evêques*; ceux-ci chantent la gloire et la puissance du Saint-Siège, »maître unique et seul juge«. C'est alors le *Chœur des Césars*, qui reproche à Rome d'avoir souillé son antique gloire en se soumettant à la papauté; ils s'indignent de l'opprobre de la Ville Eternelle et jurent de la délivrer.

Dans la quatrième partie, *L'Agonie*, nous sommes vingt-neuf ans plus tard. Hildebrand est mort, mais ses successeurs continuent sa politique. Henri IV agonise dans la misère et l'abandon et clame sa détresse et son désespoir; et dans son dernier cri on sent frémir la colère de Leconte de Lisle:

Aigle des fiers Ottons, puissant, libre et joyeux!
Le hibou clérical t'a crevé les deux yeux.

Nous venons de voir en Grégoire VII la papauté croyante et mystique; avec Innocent III ce sera la papauté toujours avide de dominer, mais plus cyniquement ambitieuse et devenue un pouvoir politique. *Les Raisons du Saint-Père* (D. P.) nous introduisent dans l'oratoire où médite le pape: un spectre douloureux et triste lui apparaît avec les plaies et la couronne d'épines. Mais Innocent, »sans terreur ni respect« reproche à Jésus de n'avoir compté que sur la douceur et l'amour; aussi le monde se rebellait-il. Il met en regard la politique tenace et habile qui a établi le pouvoir de l'Eglise. De quoi le Christ se plaindrait-il? Si l'Eglise s'est emparée de l'Humanité, c'est au nom du Sauveur:

Et tu nous appartiens, Jésus! . . . .
Quand nos Voix s'entendront, c'est toi qui parleras . . .
Nous avons pris la pourpre et les Clefs et le Glaive
Et nous t'avons donné le monde épouvanté.

En terminant le pape déclare que, même si le monde s'affranchit un jour, du moins, grâce à l'Eglise, le Christ restera

Un Dieu, le dernier Dieu que l'homme aura rêvé.

Il semble qu'en ce poème, Leconte de Lisle ait en partie mis ses propres idées dans la bouche du Saint-Père. Il est au contraire tout à fait dans la vraisemblance historique avec *Les Paraboles de Dom Guy* (P. B.); c'est un morceau poétique de six cent cinquante-deux vers où circule un souffle admirable, et où il était besoin de la puissance et de la vigueur de Leconte de Lisle pour développer avec tant d'éloquence, de verve et de couleur un thème si difficile dans sa gravité et son mysticisme. C'est en 1411, au moment le plus troublé du Grand Schisme, alors que

Trois cornes ont poussé sur la mitre papale.

Dom Guy, prieur claustral de l'abbaye de Clairvaux, rapporte ses visions: c'est une série de scènes symboliques où Guy retrace l'histoire de l'Eglise ou bien décrit les péchés et les crimes du temps présent.

Ainsi il voit la naissance du Christ et la tentation de Jésus par un Esprit. Puis il est à Rome, au palais papal qu'habite Jean XXIII, dont il décrit les abominations et l'avarice; il aperçoit soudain

Une griffe rougie à l'infernale forge
Saisir le grippe-sou monstrueux à la gorge.

Ce sont ensuite des oiseaux funèbres symbolisant la Peur, la Honte, l'Ambition, le Parjure, la Haine, etc.; ces oiseaux se fondent en un seul corps qui a l'aspect d'un dragon malfaisant et s'envole vers Satan. Et de même que tout à l'heure Guy a stigmatisé Jean XXIII, il maudit les trois papes rivaux dont

Chacun rit d'être nu, s'il a dépouillé l'autre.

C'est alors un tableau où il flétrit les turpitudes de la reine Isabeau, épouse de Charles VI. Puis la terre lui apparaît, et il n'y voit que guerres et massacres. De là il est transporté dans une opulente abbaye tourangelle et y assiste à des festins pantagruéliques dépeints avec la verve d'un Rabelais:

Cent moines très joyeux, à la trogne fleurie,
Entonnant les bons jus de Touraine, plongeant,
Les dix doigts dans la viande écharpée, aspergeant
De sauces et de vin leurs faces et leurs ventres. . .

Mais l'abbé qui préside à ces ripailles, sans boire ni manger, n'est autre que Satan, et, lorsque les moines sont ivres et repus, des milliers de diables surgissent qui jettent les goinfres dans les flammes infernales.

Enfin une dernière vision a pour sujet Jésus chassant les marchands du Temple. Guy alors appelle à l'aide »les forts, les purs, les bons«, les souverains et les seigneurs, les évêques, les abbés et les docteurs, et les adjure de se réunir en Concile œcuménique pour rétablir l'unité du Saint-Siège et la paix de l'Eglise.

Leconte de Lisle avait conçu le plan d'une œuvre dernière qui clorait la série des poèmes consacrés à l'Eglise romaine, et dont le titre devait être *Les Etats du Diable:* »Ce Diable qui les jugera tous, disait-il, ce sera moi.« Il n'en a écrit qu'un fragment, comptant exactement deux cent cinquante-six vers, qui figure dans les *Derniers Poèmes* sous le titre de *Cozza et Borgia.* Les personnages sont: le Diable, Jean XXIII et Alexandre VI. Le morceau débute par une très longue tirade du Diable, qui devait répondre sans doute à un discours de Jean XXIII, et où sont retracés les crimes de ce dernier avant et après son élévation au trône pontifical. Alexandre VI reproche alors à Jean d'avoir été un piètre politique, et celui-ci répond par des injures et des menaces d'écumeur de mer. Le Diable est obligé d'intervenir, et Alexandre VI évoque alors, en un langage dont la volupté passionnée contraste avec le ton brutal des vers précédents, les délices de son pontificat; il finit par une apostrophe ardente à Lucrèce Borgia. Le Diable intervient de nouveau et flagelle avec virulence les désordres du Saint-Siège; il en annonce un récit circonstancié et rend la parole à Alexandre VI; mais le poème s'arrête là.

La Bête écarlate (P. T.), c'est encore la papauté romaine: »l'Homme«, une nuit, veille et médite pendant que dorment les apôtres; il voit se dresser »entre sept monts«

Une bête écarlate ayant dix mille gueules,
Qui dilatait sur les continents et la mer
L'arsenal monstrueux de ses griffes de fer.

Suit la description des atrocités commises par les fils de la Bête. Jusque-là c'est la coutumière indignation contre le fanatisme; mais bientôt c'est le dogme même qui est en jeu, et que Leconte de Lisle oppose à la véritable doctrine du Christ. Il peint la Bête persécutant la pensée »crevant les yeux, cousant les bouches«

> De ceux qui, de l'antique Isis levant les voiles
> Emportaient l'âme humaine au-delà des étoiles!

Puis il s'attaque à la damnation et à la conception du salut réservé à quelques rares élus, tandis que la masse gémit dans un abîme de souffrances. L'Homme alors s'éveilla de son rêve, haletant et livide devant ces douleurs et cette éternité de tortures, et

> S'abattant contre terre avec un grand soupir
> Désespéra du monde, et désira mourir.

Ainsi, pour Leconte de Lisle, même Celui qui voulut régénérer l'Humanité et personnifia la foi, l'amour et l'espérance pressentit que ses efforts seraient vains et que le Mal prévaudrait à jamais.

Du début jusqu'au terme de l'œuvre de Leconte de Lisle s'affirme donc le contraste entre une pitié profonde pour les souffrances humaines et une indignation véhémente contre les oppresseurs d'une part, et d'autre part un pessimisme désespéré qui envie le bonheur,

> D'être affranchi de vivre et de ne plus savoir
> La honte de penser et l'horreur d'être un homme.[1])

Pourquoi tant d'éloquence et de poésie dépensées par celui qui déclare que tout est vain,[2]) que tout aboutit au néant final,[3]) qui s'écrie:

> Soit! La poussière humaine, en proie au temps rapide,
> Ses voluptés, ses pleurs, ses combats, ses remords,
> Les Dieux qu'elle a conçus et l'univers stupide
> Ne valent pas la paix impassible des morts.[4])

C'est que Leconte de Lisle eut toujours un credo invariable: le culte de «la sainte Beauté»[5]), d'où son amour pour »la Race

[1]) *A un Poète mort* (P. T.).
[2]) *L'Orbe d'or* (P. T.).
[3]) *Le Secret de la vie* (P. T.).
[4]) *L'Illusion suprême* (P. T.).
[5]) *Hypatie.*

choisie«[1]) et le temps »des rois olympiens, enfants des siècles d'or«[2]), où florissaient

Héroïsme, Beauté, Sagesse et Poésie;[3])

d'où une invincible horreur pour les contempteurs de la philosophie et de l'art antiques,

Martyrs injurieux dont le rêve hébété
Blasphème la lumière et maudit la beauté.[4])

Cet effort vers la beauté pure, cette intransigeance de son art, ce dédain de la foule, qui lui arrachaient ce cri:

Fuis toujours l'oeil impur et la main du profane,
Lumière de l'âme, ô Beauté!)

s'ils devaient le desservir auprès du grand public, excitèrent en revanche l'enthousiasme et l'admiration d'un groupe de jeunes poètes qui se serrèrent autour de lui et, le prenant pour chef, combattirent avec fougue au nom de ses théories et de ses principes.

Le salon de Leconte de Lisle fut un centre littéraire qui exerça une très grande influence, et où fréquentèrent plus ou moins presque tous les poètes contemporains. Parmi ceux qui constituèrent *le Parnasse*, il en est qui ont atteint la renommée après avoir renoncé aux vers pour la prose, mais en gardant ce souci de la forme qui caractérise l'école parnassienne. Nous n'avons point à nous occuper des générations poétiques qui se succédèrent dans le salon de Leconte de Lisle et des modifications qui s'y produisirent au cours des années. Parmi les compagnons des luttes héroïques ou les disciples de la dernière heure citons toutefois: Louis Ménard, Catulle Mendès et sa femme, Judith Gautier, Villiers de l'Isle-Adam, Albert Glatigny, Léon Dierx, Fernand Calmette, Armand Silvestre, Anatole France, André Theuriet, Jean Aicard, Edmond Harancourt, José-Maria de Hérédia, le vicomte de Guerne, Henry Houssaye, Paul Bourget, Henri de Régnier, etc. Le salon n'eut jamais l'allure solennelle de celui de Victor Hugo, dont Leconte de Lisle, malgré son orgueil et son intransigeance ne prenait pas davantage l'attitude de grand prêtre. Les réceptions y gardaient un caractère simple

---

1) *La Paix des Dieux.*
2) *Le Dernier Dieu.*
3) *La Bête écarlate.*
4) *La Source* (P. A.).

et intime, et c'est en toute indépendance et en toute cordialité qu'y étaient agitées les questions les plus hautes et discutées les théories les plus élevées.

Ce qui fait le fond de la doctrine parnassienne, c'est le culte de la forme, la recherche de la précision, la haine de la banalité, l'horreur du prosaïsme; le poète devait fuir la sentimentalité, éviter le contact de la foule, se renfermer jalousement dans son art. Certains côtés de ces théories peuvent être discutés, certains Parnassiens peuvent prêter le flanc à la critique; mais si, comme c'est le cas d'une école qui veut s'affirmer et s'imposer, il y eut des exagérations et des partis pris, s'il se trouva de maladroits imitateurs, le Parnasse, malgré son souci de la forme, ne prétendit jamais que le métier était tout, et que la poésie n'était qu'un agencement de sons et de syllabes; cette habileté technique était une condition nécessaire, mais non suffisante, et la conception de la Poésie demeurait des plus hautes. C'est ainsi que, tout en reconnaissant à François Coppée une connaissance approfondie du vers français et de son maniement, le Parnasse lui reprochait d'être incapable d'écrire un vers de vraie poésie.

Ces vers de véritable poésie abondent au contraire chez Leconte de Lisle, ainsi qu'on a pu en juger par les vers, trop peu nombreux, que nous avons cités. Il n'est pas un jongleur de mots et de rythmes s'amusant à ciseler des strophes pour le plaisir des rimes précieuses ou des termes rares. Cette forme, à laquelle il attache tant de prix, et dont il possède la maîtrise absolue, ne doit pas être, à ses yeux, une vaine et éclatante parure: comme une armure qui moule exactement un corps vigoureux et souple dont elle épouse les mouvements et fait saillir les muscles, son vers incarne une idée, et sous l'expression impeccable palpite la pensée.

»La pensée surabonde nécessairement dans l'œuvre d'un vrai poète, maître de sa langue et de son instrument«, a-t-il écrit lui-même, et on ne comprend guère ceux qui prétendent que sa manière précise et définitive ne laisse pas de marge à la rêverie du lecteur. S'il ne donne pas à rêver, il donne à penser, et l'intensité avec laquelle il a su faire vivre la nature et l'humanité, les croyances et les idées, offre un champ assez vaste à la méditation.

Génie mâle et viril qui, comme il le disait de Victor Hugo,

n'a jamais sacrifié la dignité de l'art à la sensiblerie du vulgaire, l'émotion qu'il nous donne pénètre l'âme et ne l'énerve pas. »Lé vrai poète, a-t-il écrit, porte à la majesté de l'art un respect trop pur pour s'inquiéter du silence ou des clameurs du vulgaire, et pour mettre la langue sacrée au service de conceptions viles«. En sacrifiant uniquement à l'Art, en s'efforçant d'allier la perfection de la forme à la hauteur de la pensée, il a évité de vieillir comme ceux qui flattent les goûts du jour et visent le succès facile. Ses vers ne datent pas, tels ces chefs-d'œuvre de la statuaire antique, dont les formes pures, soit libres et nues, soit voilées d'harmonieuses draperies, restent à travers les siècles la suprême expression de la souveraine Beauté.

Paris. Omer-Jacob.

Mitteilungen.

Die Reformmethode im Auslande.

Von jeher haben die Reformer mit Stolz und Befriedigung darauf hingewiesen, dass die von ihnen vertretenen Anschauungen auch im Auslande rasche Verbreitung und Anerkennung gefunden hätten; Schweitzer, Jespersen, Palmgren, Sweet und andere „hochangesehene Pädagogen“ des Auslandes wurden der deutschen Lehrerschaft wiederholt als nachahmenswerte Vorbilder hingestellt. So sagt z. B. Klinghardt i. J. 1892 (*Engl. Stud.* 18, 62): „Der Umstand, dass die auf tiefgreifende Reform des Sprachunterrichts gerichteten Bestrebungen sich allgemein über alle Länder europäischer Bildung verbreitet haben, kann den Anhängern der neueren Ideen unter uns Sprachlehrern nur frische Kraft und frische Begeisterung verleihen, den Gegnern derselben aber sollte er wohl zum Beweise dienen, dass der neue Sprachunterricht nicht das Produkt der zufälligen Laune verschrobener Methodiker ist, sondern einem allgemeinen internationalen Bedürfnisse unserer Zeit entgegenkommend sich treu und erfolgreich der Natur des kindlichen Geistes, wie diese uns bei allen gebildeten Völkern entgegentritt, anzuschmiegen gewusst hat — voraussichtlich also auch in dem raschen Tempo überall zum Siege gelangen wird, in dem er sich über so viele Länder verbreitet hat,“ und auch jetzt noch (*Monatschrift für das höhere Schulwesen* II, 636) setzt Vietor seine Hoffnung auf das Ausland und behauptet in einer Erwiderung auf Gerschmann's Kritik seiner *Methodik des neusprachlichen Unterrichts*: „Auch die Entwickelung der Dinge in Frankreich, in England, in Skandinavien und weithin im Auslande sieht keineswegs danach aus, als ob Gerschmann's Schlussprophezeiung [von dem baldigen Niedergange der Reform] Recht behielte.“

Wir sind nun der Meinung, dass in Sachen der Erziehung und des Unterrichts „Deutschland in der Welt voran“ ist, und dass wir es daher nicht nötig haben, nach dem Auslande umzuschauen und uns von dorther Belehrung in diesen Dingen zu erholen. Die Präponderanz Deutschlands in allen Unterrichtsfragen war es ja auch, die das Ausland zu seinem Schaden zu der irrtümlichen Anschauung

verleitet hat, als ob die von einigen wenigen mit grossem Aufwand an Lungenkraft ausposaunte Reformmethode von der gesamten Lehrerschaft Deutschlands angewendet würde und darum, weil aus Deutschland kommend, etwas Gutes sein müsse. Im Laufe der Jahre aber ist man auch im Auslande klüger geworden, und fast überall wendet man sich mehr oder weniger entschlossen von der anfänglich so hochgepriesenen Reformmethode wieder ab; nur in Frankreich, wo die *méthode directe*, um mit Klinghardt zu reden, „*par ordre de mufti*" eingeführt worden ist, muss man sich einstweilen damit begnügen, die Faust in der Tasche zu ballen und darf höchstens Angehörige fremder Nationen (s. u.) für sich reden lassen.

Wir haben es in dieser *Zeitschrift* von Anfang an für unsere Pflicht gehalten, auch die reformfeindlichen Stimmen des Auslandes von Zeit zu Zeit zu registrieren, nicht etwa, um uns selbst dadurch in unserer Ueberzeugung zu befestigen, sondern um den Reformern zu zeigen, dass auch diese letzte Stütze ihres Gebäudes allmählich ins Wanken gerät. So haben wir u. a. dargelegt, dass Sweet durchaus nicht zu den Reformern gerechnet werden darf (*Zeitschrift* I, 17 ff., 271 ff.), dass man in England und Amerika die Forderungen der Reformer energisch zurückweist (*Zeitschrift* I, 116, 464 ff. II, 380 ff., 442 f.), und auch heute sind wir wieder in der Lage, neue Stimmen des Auslandes anzuführen, die sich gegen die „neue" oder „direkte" Methode aussprechen, so dass auch die eifrigsten Reformer hoffentlich allmählich einsehen werden, dass ihre Methode, um wiederum mit Klinghardt zu reden (s. o.), nicht „einem allgemeinen internationalen Bedürfnisse unserer Zeit entgegenkommt", sondern weiter nichts ist als „das Produkt der zufälligen Laune verschrobener Methodiker".

Die erste dieser Kundgebungen gegen die Reformmethode, die wir heute zu verzeichnen haben, ist um so wertvoller, als sie aus dem gelobten Lande der Reform, aus Frankreich, kommt, und wenn auch die Aeusserungen selbst von deutschen und englischen Lehrern und Lehrerinnen herstammen, die sich im Herbst v. J. zu einem französischen Ferienkursus in Villerville-sur-Mer zusammengefunden hatten, so hat doch auch der französische Leiter dieses Kursus, L. Bascan, in seinem Schlussworte den im Verlaufe der Diskussion geäusserten Ansichten im wesentlichen seine Zustimmuug erteilt. Jedenfalls handelt es sich hier nicht, wie früher bei den deutschen Neuphilologentagen, um einen *ad majorem gloriam* der Reform eigens zusammengetrommelten Kongress, sondern um eine gelegentliche, spontane und darum unverfälschte Meinungsäusserung einer zunächst zu ganz anderen Zwecken zusammengekommenen Versammlung. Wir entnehmen darüber dem *Enseignement Secondaire* vom 15. Dezember 1903 (p. 388 f.) folgenden Bericht:

Opinions d'éducateurs étrangers
sur la méthode directe dans l'enseignement des langues vivantes.

Nous empruntons l'article qui suit au *Manuel général* du 31 octobre:

Imaginez une grande salle d'école de village, encadrée de tableaux, de cartes et d'affiches, avec ses longues tables et le bureau sévère qui leur fait face. Il est huit heures et demie du soir; les lampes éclairent environ soixante-quinze personnes, des Anglais et des Allemands, des dames et des messieurs, tous ou presque tous membres de l'enseignement, venus en Normandie, au bord de la mer, pour s'instruire ou se récréer. Ce soir, l'assistance est aussi nombreuse qu'à l'ordinaire, mais elle paraît plus impatiente, plus curieuse d'écouter, plus désireuse de discuter. Cela se comprend! Le conférencier est un étudiant d'Oxford, M. P. J. C. Campbell, et la conférence a pour titre: *L'enseignement des langues vivantes.*

M. Campbell, lentement, expose ses idées en bon français. Il rappelle »la tendance pratique du dix-neuvième siècle«, l'importance de l'étude des langues vivantes pour le voyageur, l'homme de science, l'écrivain, et surtout pour le commerçant.

Quelle méthode, demande-t-il alors, doit-on adopter dans l'enseignement des langues vivantes? L'ancienne méthode classique, qu'on emploie encore en Angleterre, ou la nouvelle méthode directe qu'on recommande en France et en Allemagne?

D'après M. Campbell, la méthode classique, qui réduit l'étude des langues à la grammaire, aux thèmes, aux versions et à la traduction de quelques chefs-d'œuvre d'autrefois, est insuffisante, parce qu'elle ne permet pas à un jeune homme de parler la langue actuelle, usuelle, ni d'écrire ou de traduire une lettre commerciale.

Reste la méthode directe qui supprime l'intermédiaire du livre et de la langue maternelle; ainsi, le professeur d'allemand parle en allemand, ses élèves l'écoutent, le comprennent, et lui répondent en allemand. Cette méthode, dit M. Campbell, aide l'enfant, dès l'abord, à parler assez bien la langue étrangère, parce qu'elle l'habitue à penser dans cette langue; mais elle est loin d'être parfaite.

Au point de vue éducatif, elle néglige trop la grammaire, »cette logique des langues«, et, par suite, l'exercice et le développement intellectuels stimulés par l'ancienne méthode. En outre, elle donne trop d'importance aux notions concrètes, et pas assez aux abstractions, aux idées générales des savants et des penseurs étrangers.

Au point de vue pédagogique, la méthode directe entraîne des inconvénients graves: elle sacrifie l'écriture et la lecture à la conversation, la langue écrite à la langue parlée; elle épuise les maîtres; elle rend la discipline plus difficile à maintenir; elle ne convient pas aux classes nombreuses.

M. Campbell conclut en disant que la meilleure méthode lui paraît être une combinaison, à doses variables, de l'ancienne méthode classique et de la nouvelle méthode directe.

D'unanimes applaudissements saluent cette péroraison. S'adressent-ils au conférencier ou à la conférence? Indiquent-ils que la méthode directe a dans la salle plus d'adversaires que de défenseurs? Nous allons voir.

Fräulein K. Merckel, de Ludwigshafen, félicite M. Campbell et présente de nouveaux arguments. A son avis, la méthode directe ne prépare pas à la traduction, dont l'utilité pratique est incontestable dans la science pure aussi bien que dans le commerce; elle est bonne pour le petit nombre

des élèves intelligents, mais insuffisante pour la plupart des jeunes esprits, qui sont médiocres ou moyens; elle exige beaucoup de temps et d'efforts; enfin, elle procure d'assez piètres résultats, parce que le travail est fait seulement en classe et surtout par le maître.

M. J. M. Cocker, de Glasgow, préfère la méthode classique améliorée à l'emploi rigoureusement exclusif de la méthode directe.

M. A. H. Crowther, de Reading, trouve étrange que la méthode directe se prive du concours »des yeux pour lire, des mains pour écrire«. Il voudrait bien savoir comment elle permet d'enseigner les verbes irréguliers français à de petits Anglais.

Miss M. W. Kidd, de Bradford, soutient que la méthode directe ne favorise pas la compréhension des textes étrangers, et, par suite, l'échange international des sentiments et des idées, le rapprochement des peuples.

Comme quelqu'un observe timidement que les élèves goûtent beaucoup la méthode directe, qui donne satisfaction à leur besoin d'agir, Miss Pauline Delany, de Dublin, réplique que c'est sans doute parce que cette méthode ne leur impose aucun travail en dehors des classes.

M. T. H. Freeman, de Derby, reproche à la méthode directe d'exercer plutôt la mémoire que le jugement et le raisonnement; de méconnaître l'importance de la grammaire, de la construction des phrases et des exercices écrits.

M. R. Parker Smith, de Cambridge, fournit des renseignements d'un grand intérêt sur la méthode phonétique de MM. Paul Passy, Viétor, et W. Rippmann.

A ce moment, M. Campbell, je crois, veut bien me demander mon opinion sur le sujet du *debate*. Je remarque tout d'abord qu'une méthode est un instrument de travail; or, comme tous les maîtres ne savent pas et ne peuvent pas se servir parfaitement de la méthode directe, elle est incapable de produire les résultats miraculeux que certains en attendent. J'ajoute qu'une méthode quelconque ne doit pas être exclusive, car il faut qu'elle s'adapte aux élèves, et les élèves ne sont pas tous les mêmes. Précisant ma pensée, je distingue les élèves à mémoire auditive des élèves à mémoire visuelle; la méthode directe convient aux premiers, mais elle est d'une stérilité complète à l'égard des seconds. D'ailleurs, il est à craindre que cette méthode, stérile pour les visuels pendant la durée entière de leurs études, ne le devienne également pour les auditifs après leur sortie de l'école, puisque ceux-ci n'entendront plus la parole du maître et que la plupart d'entre eux n'auront pas la bonne fortune de causer fréquemment avec des étrangers; s'il en était ainsi, la méthode directe aboutirait à une faillite totale. Néanmoins, les discussions qui se sont élevées en ces derniers temps autour de la méthode directe ont été fort utiles: elles ont dénoncé l'abus des livres et des devoirs écrits, elles ont proclamé la nécessité de l'exercice oral, c'est-à-dire de la prononciation et de l'accentuation, de la dictée, de la récitation, des questions et des réponses, de la conversation libre; en un mot, elles ont rappelé aux maîtres que les langues vivantes doivent être enseignées d'une manière vivante.

L. Bascan,
Directeur du Cours de vacances de l'Alliance française,
à Villerville-sur-Mer (Calvados).

Auch England glaubte man bereits mit Haut und Haar der Reformmethode verfallen; aber wenn auch dort gerade in dem neusprach-

lichen Unterrichte mancher Uebelstand zu beseitigen war, wenn man namentlich jetzt auf eine korrekte Aussprache und auf eine grössere Uebung im mündlichen Gebrauche der fremden Sprache mehr Wert legt als früher, so ist man doch weit davon entfernt, die Reformmethode mit allen ihren extremen Forderungen unbesehen anzunehmen. Wirkliche Anhänger der Reformmethode sind daher in England nur in sehr geringer Zahl vorhanden. Das zeigte sich schon vor zwei Jahren, als der Oberreformer von England, Walter Rippmann, durch folgende Zuschrift an das *Journal of Education* vom Jan. 1902, p. 42b die etwaigen Gesinnungsgenossen zu einem engeren Zusammenschluss aufforderte:

Dear Sir,

It was repeatedly suggested in the course of the Annual Meeting of the *Modern Language Association* that it would be valuable to "reform method" teachers to have opportunities (say once a term) of discussing in an informal way, experiences and fresh developments. I shall be glad to receive the names of any teachers who would come to such meetings; and it would be useful to know which day in the week would be most convenient.

I am yours faithfully

72 Ladbrooke Grove, London W. Walter Rippmann.

Nie wieder hat man von der hier beabsichtigten Gründung eines engeren Verbandes englischer Reformer etwas gehört. Es müssen also wohl die Zustimmungserklärungen an Herrn Walter Rippmann in so geringer Zahl gelangt sein, dass es sich nicht verlohnte, die geplanten Diskutierabende einzurichten.

Eine ebenso deutliche Sprache über die äusserst kleine Zahl der Reformer in England redet folgendes. — Bei der Jahresversammlung der *Modern Language Association* im Dezember 1901 wurde beschlossen, an die Mitglieder der *Modern Language Association* und andere neusprachliche Lehrer Englands einen Fragebogen zu versenden, um danach festzustellen, wie gross die Zahl derjenigen Lehrer sei, die sich beim Unterricht wirklich der neuen Methode bedienen. Das Zirkular und der Fragebogen, von dem im Sommer 1902 tausend Exemplare verschickt wurden, hatte folgenden Wortlaut *(Modern Language Quarterly V, 83 f)*:

Dear Sir or Madam,

At a General Meeting of the Modern Language Association, held in December last, the following Resolution was carried:

'That it be an instruction to the Committee to obtain a return of all modern language teachers in the United Kingdom actually teaching classes on the lines of the New Method.'

Would you kindly assist the Association by answering as far as possible the following questions? Kindly send your answers to the Hon. Secretary W. Mansfield Poole,

H. M. S. *Prince George*, Channel Squadron.

A. — 1. Name of School.

2. Are modern languages taught in forms or sets?

3. Forms or sets taught by you in French:

Form or Set (state which)	Average Number.	Average Age.	Time per Week for Modern Languages	
			In School	Out of School
1.	...	...	...	...
2.	...	...	...	...
3.	...	...	...	...
4.	...	...	...	...
5.	...	...	...	...

4. Forms or sets taught by you in German:

Form or Set (state which)	Average Number.	Average Age.	Time per Week for Modern Languages	
			In School	Out of School
1.	..	...	...	...
2.	...	...	...	...
3.	...	...	...	...
4.	...	...	...	...
5.	...	...	...	...

B. Pronunciation.

1. Without phonetic symbols:

Do you rely on the pupil's imitation of your own pronunciation, or do you supplement this by directions as to the mode of articulation, etc., of the foreign sounds?

2. With phonetic symbols:

a) Do you use phonetic symbols and ordinary spelling side by side? Or do you use phonetic symbols exclusively at first? If so, for how long?

b) Do the pupils write the symbols?

c) Which system do you use? Have you modified it in any way?

C. Use of the Foreign Language.

1. Do you in the early stages use the foreign language only? Mention any cases in which you consider it advisable to use the mother-tongue.

2. To what extent do you employ object and picture lessons (*Anschauungsunterricht*)? Name publications or books used, if any.

3. Do you adopt any feature of the Gouin system (*e. g.* Series, Visualising)?

4. Have you carried through the use of the foreign language in the higher stages?

5. Do your pupils learn by heart — a) prose? b) poetry?

6. How do you lead up to free composition?

D. Grammar.

1. Do you lead the pupils themselves to find the rules and paradigms from selected examples in their Reader?

2. State which grammar, if any, you use, and from what stage.

3. What oral and written exercises do you employ for ensuring a knowledge of the grammar? Name composition books, if any.

E. — Translation.

1. At what stage do you introduce translation from the foreign language, and what proportion of time do you give to it?

2. At what stage do you introduce translation into the foreign language, and what proportion of time do you give to it?

3. How far are 1 and 2 correlated?

F. — Advanced Stages.

1. In the advanced stages, do you confine yourself to nineteenth century literature?

2. Do you give any systematic teaching of life and ways (*Realien*)?

G. — In what respects does the necessity of preparing for examinations cause you to modify your method as regards —

a) Grammar?

b) Translation from and into the foreign language?

c) Choice of books?

H. — If you know of any other teachers, not already members of the *Modern Language Association*, working on reform lines, kindly give their names and addresses.

Und das Resultat? Auf 1000 Anfragen sind binnen Jahresfrist nur 53 Antworten eingelaufen. „Only 53 replies have been received," so berichtet ein Artikel der *Modern Language Quarterly* vom August 1903, *'The Reform Method Circular'* (VI, 99 f.), dem wir über den Inhalt der eingegangenen Antworten folgendes entnehmen:

"We may sum up briefly the outcome of the answers obtained.

A. 1. French with boys is taught in forms, not sets, nearly in the proportion of two to one. With girls there is a slight proportion of sets over forms

In German, on the other hand, there is slightly more teaching by sets than by forms among boys, and among girls sets very distinctly predominate.

The explanation is obvious. German, almost universally on classical sides, is taken as an alternative to some other subject, or as an extra, and this is to a less extent the case in modern sides.

2. Hours. On the average it appears that boys have four lessons a week in French of something under an hour, and something over an hour for home preparation. Girls have three lessons of 50 minutes, and something under two hours for home preparation. This, we believe, marks a distinct advance on the curriculum of twenty years ago, when two French lessons a week was the rule for public schools. The ideal of the modern language master, a lesson a day of from half to three-quarters of an hour for the first two years, is very rarely attained. It is also a common complaint that modern languages are relegated to the last and least fruitful hours of the day.

Very nearly the same amount of time is given to German as to French.

3. The average number of pupils in a set or class is for boys 20; for girls somewhat lower (23 in forms, but only 19 in sets). In German the average for boys is 13, for girls 12. These numbers cannot be reckoned excessive, but it is observed that it is most essential, if the new method is pursued, that a class of beginners should be small, and that if large classes are a necessity, these should be arranged in the middle part of the school.

B. Pronunciation was taught:

1. Without phonetic symbols by 33. Of these 12 rely on imitation only, and 21 supplement this by directions as to the mode of articulation, etc. of the foreign sounds.

2. With phonetic symbols by 20. Of these 13 use phonetic symbols and ordinary spelling side by side, and 7 use the phonetic symbols exclusively at first; 11 make the pupils write the symbols. The system used is almost invariably that of the *Association Phonétique Internationale*, unmodified.

C. Use of the Foreign Language.

1. Thirty-two teachers in the early stages use the foreign language only; almost all, however, employ English for difficult explanations, in order to save time.

2. The Hölzel pictures of the seasons are generally used.

3. Seventeen teachers appear to adopt some features of the Gouin system; the answers to this question are rather vague.

4. Nineteen teachers have carried through the use of the foreign language in the higher stages.

5. The pupils learn prose by heart in 36 cases, poetry in 40.

To the remaining questions there are either no answers, or the answers vary so much that it seems impossible to deduce satisfactory statistics.

Also gerade die für die Reform wichtigsten Fragen D, E, F (Unterricht in der Grammatik — Uebersetzung aus der fremden in die Muttersprache und umgekehrt — Behandlung der Realien etc.) wurden entweder gar nicht oder ganz unzulänglich beantwortet, und auch die Art der Beantwortung der Fragen B und C (Aussprache — Gebrauch der fremden Sprache beim Unterricht) beweist, dass von den 53 Lehrern, die überhaupt geantwortet haben, höchstens 19 oder 20 als wirkliche „Reformer" angesehen werden können. Dabei hatte die Redaktion der *Modern Language Quarterly* (V, 97) die Zahl der neusprachlichen Lehrer Englands, die nach der Reformmethode unterrichten, auf mindestens 500 geschätzt:

"At a moderate computation there can hardly be less than five hundred who have taught or professed to teach on the new lines."

Auch die am 22. und 23. Dezember 1903 zu London abgehaltene Jahresversammlung der *Modern Language Association*, über die mir in letzter Stunde ein ausführlicher Bericht zugeht, brachte einen neuen energischen Vorstoss gegen die Reformmethode, der Rippmann und seinen wenigen Gesinnungsgenossen augenscheinlich höchst unerwartet und unerwünscht kam, in einer wohldurchdachten und auf einer reichen Erfahrung als *inspector of schools* beruhenden Rede des Mr. Cloudesley S. H. Brereton, '*Some Dangers and Difficulties connected with the Direct Method*'. Wir können über diese Rede und die sich daran anschliessende Diskussion, als deren Ergebnis Mr. Siepmann feststellte, 'that it was all the more gratifying to find that an inspector of schools who had, no doubt, seen much practical work, as he gathered clearly from his lecture, had found that the new method in its pure form was not practical, at any rate, in English schools', wegen Raummangels erst in der nächsten Nummer unserer *Zeitschrift* eingehender berichten, freuen uns aber, schon jetzt konstatieren zu können: England ist nicht mehr in Gefahr, der Reformmethode anheimzufallen.

Und auch Schweden gerät ins Schwanken. Herrn Lektor Fredr. Palmgren zu Vänersborg verdanke ich die Zusendung von Nr. 18 der *Tidning för Sveriges Läroverk* vom 15. Oktober 1903, in der u. a. das Protokoll einer Konferenz der Lehrer des Französischen und Englischen

zu Vänersborg abgedruckt ist. Lektor Palmgren — gewiss auch in den Augen der Reformer ein unverdächtiger Zeuge, denn Klinghardt nennt ihn bei Gelegenheit der Besprechung seines Buches *Sprakuppfostran* (Engl. Stud. 9, 358 f.) „einen Mann von humaner Auffassung und zweifellos tüchtigem pädagogischem Geschick" — machte in dieser Konferenz energisch und erfolgreich Front gegen die geplante Verdrängung des etwa unserem Plötz oder Plate entsprechenden *Englischen Elementarbuches* von Mathesius durch das reformerische *Elementarbuch* von Rohde und hob mit trefflichen Worten die Wichtigkeit eines gründlichen Studiums der Grammatik und einer genauen Verteilung der grammatischen Pensa auf die einzelnen Klassen hervor. Ich gebe im folgenden eine möglichst getreue Uebersetzung der hierauf bezüglichen Abschnitte des Konferenzprotokolls unter Weglassung derjenigen Stellen, welche rein lokale Fragen der Vänersborger Anstalt betreffen.

Protokoll der Konferenz über Englisch und Französisch vom 23. September 1903.

Anwesend: Rektor Lindskog und sämtliche Fachlehrer, nämlich die Adjunkten v. Hackwitz, Bergin und Wetterlundh, der stellvertretende Adjunkt Ake Blomgren und der Unterzeichnete [Lektor Palmgren].

§ 1. Adj. Blomgren beantragt, in Klasse L 7¹A nicht mehr das *Englische Elementarbuch* von Mathesius zu gebrauchen, sondern an dessen Stelle das *Englische Elementarbuch* von Rhode. Dieser Antrag wird folgendermassen begründet:

1. Rhode sei unterhaltender (*roligare*) als Mathesius mit seinen Einzelsätzen.

2. Die Schüler lernten nach Rhode mehr Englisch.

3. Rhodes Sprache wäre eine vorzügliche Umgangssprache (*talsprak*).

4. Die erforderlichen grammatischen Kenntnisse könnten nach der imitativen Methode aus den Texten abgeleitet und dann eingeübt werden. ...

Adj. Wetterlundh: Wenn man die Absicht hat, auch Grammatik und nicht bloss Phraseologie zu lehren, dann sind die einzelnen, losgelösten Sätze in dem Elementarbuch von Mathesius hierzu der leichteste und sicherste Weg. Wir haben es ja für das Deutsche mit Hjorth und Lindhagen versucht, die auch auf der imitativen Methode aufgebaut sind, aber das Resultat war schlecht; die Jungen wurden nicht sicher (*resultatet har blifvit daligt: pojkarna bli ej säkra*). Nein, Mathesius ist am besten, auch für das Deutsche; von ihm bekommen sie Rückgrat (*af honom få de ryggrad*).

Der Unterzeichnete [Lektor Palmgren]: Darf ich die Gründe des Adj. Blomgren der Reihe nach durchgehen?

1. Rodhe's Englisches Elementarbuch ist nicht unterhaltend, es ist kindisch, ungesund (*den är jolmig, osund*) und darf schon aus diesem Grunde in der Schule nicht verwendet werden Sollten die Knaben nichtsdestoweniger denken, dass es unterhaltend ist, so dürfen sie doch nicht so denken. Die Schule darf einem solchen Geschmack keine Nahrung geben; die Schule hat eine Pflicht und Verantwortlichkeit auch in dieser Hinsicht. Was ist nun darin Unterhaltendes? Ist es die Beschreibung unseres Klassenzimmers? Ist es Papas Heimkunft aus der Stadt, aus der er der kleinen Maria *an ivory napkin ring, a fan, and a beautiful bike* mitgebracht

hat? Das heisst ja wohl, sich auf den Standpunkt der Schüler stellen und über Dinge sprechen, die sie interessieren. Oh nein, das ist ein Irrtum. Kindisches Geschwätz über die Schule und die Familie gefällt ihnen gar nicht. Ebensowenig wie die Einzelsätze des Mathesius ihnen gefallen oder die 2. Pers. Plur. durch alle Tempora. Aber die Paradigmen sind notwendig, auch wenn sie beschwerlich sind, und die Einzelsätze des Mathesius machen keinen Anspruch darauf, ein Indianerroman zu sein, sondern sie sind, wie ich immer geglaubt habe, erweiterte Paradigmen, ein Kreuzverhör über Formenlehre und Syntax.

Ist nun dabei nichts Unterhaltendes? Ja, dass man seine Lektion kann, dass man vom Lehrer ein zustimmendes Nicken erhält, ein: „Das war gut, du!"

2. „Die Schüler lernen nach Rodhe mehr Englisch". — Ja, die englische Umgangssprache *(engelskt talsprak)*. Aber lasst uns in den Lehrplänen nachsehen. Die Lehrpläne setzen im Englischen für alle Klassen und Stufen Sprechübungen an ausser gerade für die in Frage stehende Stufe. Die Umgangssprache darf daher, so scheint mir, auf dieser Stufe wenigstens nicht an erster Stelle stehen, und jedenfalls nicht in dieser äusserst idiomatischen d. h. dem Schwedischen besonders unähnlichen Form, sondern vielmehr in der dem Schwedischen näherstehenden idiomatischen Form, wie sie Rhode's *Englische Sprechübungen* darbieten. Auch für die idiomatischen Ausdrücke gilt der Satz, dass man vom Leichteren zum Schwereren fortschreiten muss.

3. „Rodhe's Sprache ist eine vortreffliche Umgangssprache". — Ja, ich habe das stets geglaubt und glaube es auch jetzt noch, obwohl meine Zuversicht durch eine scharfe Kritik des Buches, die gerade in sprachlicher Hinsicht viele Ausstellungen macht, etwas erschüttert ist. Ich habe hier in meinem Exemplar vermerkt: „Scharfe Rezension durch einen Amerikaner in *Le maître phonétique* 1902, Nov. p. 136." Aber, wie gesagt, das bedeutet noch nicht so viel. Für alles, was uns Rodhe an rein sprachlichem Wissen bietet, sind wir stets dankbar.

4. Die Herleitung der Grammatik aus den Texten — Will Adj. Blomgren mir sagen, wo die Formen *this* und *there*, *that* und *those* bei Rodhe zu finden sind? Und wenn ich darauf Bescheid erhalte, dann möchte ich bitten, mir mitzuteilen, wo all die übrigen grammatischen Kategorien mit ihren Beispielen zu finden sind. Ja, ich weiss es, das versteht sich. Man nimmt sie, wann und wenn sie kommen, ein Beispiel heute eins morgen und eins gegen Weihnachten *(ett exempel i dag, ett i morgon och ett framemot jul)*, alle drei eingebettet in allerhand idiomatische Ausdrücke. — Nein, es müssen sieben Beispiele jetzt gleich gegeben werden und sieben morgen, alle in Reinkultur. Jedes Ding für sich: divide et impera! Aber dieses im Ueberfluss, so dass es uns umringt, auf uns einstürmt, unwiderstehlich, so dass es eine tiefe Furche pflügt. Uebungsstücke zu allem! Voilà!

Adj. Bergin: Ja, aber man kann doch kleine Sätze nach Bedarf selbst bilden.

Der Unterzeichnete [Lektor Palmgren]: Nein, das ist gerade das, was man nicht kann und was man nicht tut. Und doch müssen gerade derartige kleine Sätze gefunden werden, denn ohne sie wird die Ware nicht gut. Die Schule ist eine Maschine, die bestimmte Lieferungen auf bestimmte Zeit übernimmt. Sie muss darum mit einer sicheren Methode arbeiten, die nicht versagt.

Nun könnte man ja glauben, wie Adj. Bergin sagt, dass man diese Uebungssätze selbst aus dem Stegreif bilden kann. Das ist aber nicht der Fall. Der Lehrer ist nicht immer jung, lebenskräftig und erfahren, noch weniger immer aufgelegt. Aber auch wenn er alles das ist, so wäre ein derartiges Verfahren eine gedankenlose Verschwendung. Zu Uebungssätzen taugen nämlich nicht irgend welche beliebige Sätze, sie müssen vielmehr, so einfach sie aussehen, mit der allergrössten, auf recht langer Erfahrung beruhenden Berechnung ausgearbeitet werden. Diese Erfahrung hat nicht jeder Lehrer ohne weiteres. Er braucht überdies Zeit, um sie auszuarbeiten. Die Jungen müssen sie im Druck zugänglich haben, um sich darin üben zu können. Da ist es doch wohl aller Wahrscheinlichkeit nach klüger, nachdem nun einmal die Buchdruckerkunst und die Teilung der Arbeit erfunden ist, eine Person, z. B. einen Mathesius, einen Plœtz, einen Philp diese Arbeit machen zu lassen, die sonst hundert und aberhundert gezwungen wären selbst zu machen und schlechter zu machen" . . .

Der Rektor [Lindskog] entschied nun die Frage. „. . . . Ich bin im Prinzip gegen neue Versuche durchaus nicht ungünstig gestimmt, aber in diesem Falle, wenn ich alles, was geäussert worden ist, in Betracht ziehe, wage ich es nicht, wenigstens für dieses Schuljahr, die Einführung von Rodhe's ***Englischem Elementarbuch*** zu befürworten."

Bei der weiteren Beratung der ausführlichen Lehrpläne im Französischen und Englischen für die einzelnen Klassen der Vänersborger Anstalt erhob Adj. Bergin folgenden Einwand:

„Es ist ein Punkt im Entwurf [der Lehrpläne], der mir nicht recht gefällt, das ist die Verteilung der Grammatik auf die einzelnen Klassen. Warum nicht die Grammatik in ihrer Gesamtheit durchnehmen, wichtigere Abschnitte, ganz wie das Bedürfnis sich zeigt? . . . ."

Darauf erwiderte Lektor Palmgren:

„. . . Diese Frage hat eine sehr grosse Bedeutung; sie ist, ohne Vergleich, das wichtigste Moment in dem ganzen Plane. Mit ihrer Annahme oder Verwerfung steht oder fällt der gesamte Unterricht.

Man nimmt jetzt die Grammatik „in ihrer Gesamtheit" durch oder „wichtigere Partien" oder „ausführlicher" oder „im Anschluss an die Besprechung der schriftlichen Arbeiten" oder „das Allgemeinste aus der Syntax" oder „Wiederholung der Sprachlehre". Aber das Resultat davon ist dann: „Frage mich nach allem, und du bekommst auf nichts Antwort" *(Fraga mig om allt och fa svar pa ingenting)*. Hat man sich erst einmal in die konzentrischen Kreise verwickelt, so kommt man aus denselben nicht mehr heraus. Kein Mensch weiss, was in einer Klasse durchgenommen wird, weder der Lehrer noch die Schüler, weder der Rektor noch der Ordinarius. Die Situation ist unhaltbar. Lasst uns darum die Maschine mit einem Male zurechtrücken, wenn sie auch in den Lagern ein wenig knirschen sollte. Es ist notwendig, eine derartige Verteilung der Grammatik mit genauen Lehrpensen für jede Klasse vorzunehmen, denn nur so wird gewonnen: die Garantie, dass alles durchgenommen wird — Ruhe und Festigkeit im Unterricht — erhöhtes Vertrauen für den Lehrer — Möglichkeit der Kontrolle für die Behörde — ein klarer Bescheid für die Aufnahmesuchenden und beim Wechsel der Schule.

Angesichts dieser Vorteile erlaube ich mir zu beantragen, dass die vorgeschlagene Verteilung angenommen werde."

Der Rektor billigte dies *(Rektor godkände densamma)*.

Wir empfehlen diese Ausführungen des Herrn Lektor Palmgren ganz besonders denjenigen neusprachlichen Lehrern zur Erwägung, die noch immer in dem Irrtum befangen sind, dass ein gelegentlicher Hinweis auf diese oder jene grammatische Erscheinung, die Herleitung einzelner, zufällig und in bunter Reihe sich darbietender Regeln aus der Lektüre hinreicht, um den Schülern ein wirkliches Verständnis der fremden Sprache zu vermitteln. Die massenhafte Darbietung der Beispiele, die beim Erlernen der eigenen Muttersprache den Mangel der grammatischen Schulung ersetzt, fehlt eben im Schulunterricht. Die Schule hat nicht Zeit, so viele fremde Texte zu lesen und so viel zu parlieren, dass der Schüler dadurch instinktiv alle in Betracht kommenden grammatischen Erscheinungen beobachten und richtig anwenden könnte. Darum muss im Schulunterricht die Grammatik gründlich und systematisch durchgenommen und, mit Verlaub zu sagen, eingepaukt werden. Nur dann haben die Schüler einen positiven Gewinn aus der Erlernung der fremden Sprache, nur dann verstehen sie wirklich Französisch oder Englisch. Geschieht dies nicht, dann werden sie wohl etwas parlieren und ein paar Zeilen in der fremden Sprache schreiben lernen, auch den allgemeinen Inhalt eines fremdsprachlichen Lesestückes verstehen, aber sie werden dabei niemals das unbehagliche Gefühl der Unsicherheit los werden, welches auch mich beschlichen hat, als ich es bei meiner mangelhaften grammatischen Schulung in der schwedischen Sprache zuerst versuchte, das oben erwähnte schwedische Konferenzprotokoll zu enträtseln. Worum es sich darin handelte, war mir zwar sehr bald klar. Hätte ich mich aber, wie die Reformer es im Schulunterricht wollen, damit begnügt, nach einmaligem flüchtigen Durchlesen den allgemeinen Eindruck von dem Inhalt des schwedischen Stückes in deutscher Sprache wiederzugeben, ohne jeden einzelnen Satz genau zu analysieren und ins Deutsche zu übersetzen, dann wären mir gar manche wichtige Einzelheiten dunkel geblieben oder manche Stelle von mir falsch verstanden worden[1]). Da nun meine schwedischen Kenntnisse ungefähr den Kenntnissen eines Schülers im ersten oder zweiten Jahre des fremdsprachlichen Unterrichts entsprechen, so kann ich mir, nachdem ich obige Probe gemacht habe, recht lebhaft vorstellen, wie verschwommen und unklar diesem der eigentliche Wortlaut des französischen oder englischen Textes bleiben muss, wenn er denselben nicht in das Deutsche übersetzt und sich nicht über alle Einzelheiten Rechenschaft gibt, sondern nur im allgemeinen den Inhalt des Stückes, noch dazu wiederum in der von ihm nur mangelhaft beherrschten fremden Sprache wiederholt.

---

[1]) Für freundliche Durchsicht meiner Uebersetzung und Auskunft über einige zweifelhafte Stellen bin ich Herrn Oberlehrer Dr. J. Regehr zu Memel, einem feinen Kenner der skandinavischen Sprachen, zu Dank verpflichtet.

Also, es bleibt dabei: Ohne gründliche grammatische Kenntnisse und ohne Uebersetzung in die Muttersprache ist ein sicheres Verständnis der fremden Sprache für den Anfänger — und der Schüler bleibt eben ein Anfänger bis in die oberen Klassen hinauf — nicht möglich.

Königsberg. Max Kaluza.

Erklärung.

Im Oktoberheft des 11. Bandes der *Neueren Sprachen* ist ein Aufsatz von E. Köcher in Magdeburg *Einiges aus der Praxis des französischen Unterrichts* erschienen. In diesem Aufsatz finden sich folgende Sätze: „Zum Uebersetzen aus dem Deutschen bleibt fast gar keine Zeit. Uns (d. h. den neusprachlichen Lehrern an der Realschule) verschlägt das allerdings weniger, da unsern Schülern auch ohne diese Uebungen sichere Kenntnisse in der Grammatik und den Vokabeln übermittelt werden. Das ist sehr wohl ohne die Uebersetzungsmethode möglich.“ Da ich gleichfallls als Neusprachler an der Realschule zu Magdeburg unterrichte, in diesem Jahre in der Tertia, Sekunda (O III) und Prima, (U II) und da in den *Neueren Sprachen* bisher keine Berichtigung erfolgt ist, so sehe ich mich veranlasst zu erklären, dass ich das Uebersetzen aus dem Deutschen in das Französische zur Erzielung sicherer Kenntnisse für unbedingt erforderlich halte und meinerseits so viel wie möglich die Uebersetzungsmethode befolge. Mir ist auf allen Stufen Zeit für diese Uebungen in reichlichem Masse übrig geblieben.

Dass an unserer Anstalt das Uebersetzen aus dem Deutschen keineswegs verpönt ist, geht aus folgendem Satze hervor, der sich in der für unsere Anstalt durch die Fachkonferenz festgesetzten Pensenverteilung findet: „Die Verwendung der im dritten Teile enthaltenen Stoffe (zum Uebersetzen aus dem Deutschen) ist freigestellt, aber nicht verbindlich.“ Dies gilt für die Klassen VI bis IV. Für die Klassen von Tertia an aufwärts ist vorgeschrieben, dass diese Stoffe so viel wie möglich übersetzt werden sollen.

Da ich ein entschiedener Gegner der Reformmethode bin, muss mir daran liegen, der irrigen Auffassung vorzubeugen, dass an der Realschule zu Magdeburg diese Methode als die allein giltige durchgeführt ist.

Magdeburg. G. Buch.

Die neueren Sprachen an der Reformschule.

Im vorigen Jahre ist ein Bericht erschienen über die im November 1901 zu Kassel abgehaltene Versammlung der Leiter von Reformlehranstalten; derselbe liegt vor in dem Buche von Dr. O.

Liermann *Reformschulen nach Frankfurter und Altonaer System* (Berlin, Weidmann). Verschiedene pädagogische Zeitschriften (z. B. *Hum. Gymn.* XIV, 415 und *Päd. Arch.* 1904 Nr. 2) haben bereits über den Inhalt im allgemeinen berichtet. In aller Kürze sei hier ein Auszug mitgeteilt über die Verhandlungen, soweit sie die „grundlegende grammatische Schulung im Deutschen und Französischen" betrafen.

In der Zusammenfassung der Debatte sagte der Vorsitzende, Direktor Reinhardt, der dabei speziell die Erfahrungen an den Frankfurter Schulen berücksichtigte, dass die eingehende Beschäftigung mit der Muttersprache (im Anfange) und die Erlernung der neuen Fremdsprache das allgemeine Sprachverständnis des Schülers heben und ihn also geschickter machen müsse für die Annahme des Lateins, ohne dass dabei irgend zu viel Grammatik (im Deutschen) betrieben oder etwa der Unterricht auf den späteren lateinischen zugestutzt würde. „Im übrigen," fährt der Redner fort, „haben wir uns auf einem Gebiete bewegt, das gar nicht der Reformschule allein angehört; es ist der Streit zwischen der sogenannten direkten und der Uebersetzungsmethode im Unterricht der neueren Sprachen. Die streitenden Parteien werden wohl von einander lernen und es wird sich eine Mittellinie finden lassen." In weiterer Ausführung wird dargelegt, dass der Anfangsunterricht zwar induktiv sein, aber doch auch zu bewusstem Erfassen der Spracherscheinungen und zu deren Vergleich mit der Muttersprache führen müsse. Das Ziel des Sprechens in der fremden Sprache könne in der Schule nicht erreicht werden, was zwar Pflege der Sprechübungen nicht ausschliesse; das eigentliche Hauptziel bleibe aber „Einführung in das Verständnis und den Geist der bedeutenden und wertvollen Literaturwerke"

Aus der ziemlich ausgedehnten Besprechung dieser Frage ist zu erwähnen, dass besonders einer der Teilnehmer, Dr. Zernecke, Direktor der Kaiser Friedrich-Schule (Gymnasium mit Realschule) in Charlottenburg, sehr entschieden für die alte oder grammatische Methode eingetreten ist, da der Unterricht sonst „unwissenschaftlich und oberflächlich" werden müsse; nur auf jenem Wege (zuerst wenig Sprechen und viel Uebersetzen) könne an Reformschulen „das Ziel des sprachlichen Unterrichts im Unterbau — Ersatz des Lateinischen hinsichtlich seiner grammatischen Schulung und Vorbereitung auf seinen Beginn in Untertertia — erreicht werden." Es ist begreiflich, dass die bekannten Vertreter der neuen Methode, besonders Walter und Hausknecht, für die von ihnen stets verfochtene Sache mit Wärme eintraten, immerhin im wesentlichen nur um festzustellen, dass auch nach ihrer Lehrweise die Grammatik nicht vernachlässigt werde und die Pflege des Sprechens in verschiedener Beziehung von Nutzen sei, was ja niemand bestreiten wird. Zernecke beharrte mit guten Gründen auf seinem Standpunkt und wurde doch mehr oder minder von Direktor Schlee unterstützt, wenn derselbe sagte, dass nach seiner Erfahrung bei der fortwährenden Schaukelbewegung auch in der Pädagogik das Richtige in der Mitte liege und dass es gar nicht zu vermeiden sei, Grammatik im Sprachunterricht zu treiben.

Bemerkenswert ist, dass von mehreren Seiten, besonders auch von Hausknecht, die Wiedereinführung der Chrestomathie empfohlen wurde, vorwiegend begründet durch die jetzt fast allgemein herrschende Planlosigkeit in der Auswahl der Lektüre, und dass Walter selbst die Ueberbürdung der neuphilologischen Lehrer zugab und Vereinfachung der Forderungen

der Lehrpläne empfahl. Nicht minder verdient das von zwei Seiten gemachte Zugeständnis Beachtung, dass es für die Unterstufe noch an passenden französischen Lehrbüchern fehle — trotzdem nahezu dreissig Jahre verflossen sind, seitdem der Reformruf für den neusprachlichen Unterricht erschallt ist! — Endlich ist zu erwähnen, dass der Beginn des Englischen in Untersekunda nach ziemlich allgemeiner Erfahrung sich wohl zu bewähren scheint, wenn auch einer der Teilnehmer ebenso gute Gründe für einen um ein Jahr früheren Anfang vorzubringen hatte; über die geringe Zeit dagegen, die dem Französischen in den Oberklassen gewidmet ist, sind mehrfach ernstliche und wohlbegründete Klagen vorgebracht worden.

Ueber den letztern Punkt besonders sei erlaubt, noch einige Bemerkungen beizufügen. Die Lehrpläne der Reformanstalten stimmen ja nicht in allen Einzelheiten überein; eines aber ist den meisten gemeinsam, dass nämlich die Stundenzahl im Französischen in den mittleren und oberen Klassen gegenüber den unteren stark abnimmt (von 6 zu 3 und sogar 2 Wochenstunden). Wenn dies vielleicht für das Gymnasium mit seinen besonderen Verhältnissen zunächst unangefochten bleiben mag, so muss wenigstens bezüglich des Realgymnasiums (zumal dessen Reformlehrplan in Baden) entschieden Einspruch erhoben werden; der nur zweistündige Französischunterricht in dessen Prima ist eine unhaltbare, die ganze Anstalt schädigende und zu ihrem Namen im Widerspruch stehende Einrichtung, wie gleichfalls auch der plötzliche Abfall von 6 auf 3 Stunden in Untertertia als wenig erfreulich und nachteilig wirkend zu bezeichnen ist. Unbegreiflich ist auch, dass bei dieser geringen Stundenzahl noch als Ziel für die Reifeprüfung ein französischer Aufsatz festgesetzt wurde; das heisst geradezu von Lehrer und Schüler das Unmögliche fordern.

So möge denn hier der Meinung Ausdruck gegeben sein, dass jedenfalls der ganze Stundenplan für diese oder andere Fächer vernünftiger und natürlicher sich gestalten liesse, wenn das Latein statt erst in Untertertia mit einem drei- bis vierstündigen Vorkurs in Quarta begonnen würde; diese Klasse ist mit Stunden keineswegs überlastet, und wenn das Französische hier etwas beschnitten und dafür in den folgenden Klassen eine Stunde mehr haben könnte, so wäre dies gewiss vorteilhafter. In den Oberklassen endlich könnte teils das Englische (wenigstens hier inSüddeutschland) teils und besonders die Mathematik, die allzu stark überwiegt, leicht einige Stunden abgeben, damit der französische Unterricht zu einem schöneren, wirklich geistig bildenden Ziele — viel weitergehende Kenntnis der wertvollen Literaturwerke! — geführt werden kann. Es ist zu hoffen, dass eine baldige Revision des Lehrplans in diesem Sinne erfolgen möge!

Ettenheim (Realgymnasium mit Reformlehrplan).

J. Gutersohn.

Reform und Reformschule.

Der Bericht der Kasseler Novemberkonferenz von 1901 über Fragen des Reformschulunterrichts enthält in Teil III, 4 u. 5, p. 55—79 (nach dem Liermann'schen Berichte: *Grundlegende grammatische Schulung im Deutschen und Französischen* und *Anfang des Englischen in Untersekunda und Entwickelung des neusprachlichen Unterrichts in der Prima des Realgymnasiums*) ausser dem oben bereits Erwähnten noch manche andere Einzelheiten, welche die in unserer *Zeitschrift* vertretenen Interessen berühren und für den gegenwärtigen Methodenstreit auf dem Gebiete des neusprachlichen Unterrichts von Bedeutung zu sein scheinen.

Es war ein gerade für die Diskussion der neusprachlichen Unterrichtsfragen von vornherein ungünstiger Umstand, dass in der Versammlung, die sich mit den mannigfachsten Verhältnissen der neuorganisierten Schulen beschäftigte, Neuphilologen nur in geringer Zahl vertreten waren, und demgemäss ist die Beobachtung, dass Dr. Zernecke-Charlottenburg der einzige blieb, der energisch gegen die „imitative" Methode Stellung nahm, für die Abschätzung der Rolle, welche die „Reform" an den „Reformschulen" spielt, nicht ohne weiteres massgebend. Zernecke schloss mit den Worten, die wir in der Hauptsache gern unterschreiben:

Der Unterricht im Unterbau im Deutschen und Französischen ist an die Stelle des lateinischen Unterrichts getreten, muss also auch dessen Funktionen übernehmen, d. h. grammatische Schulung zu erreichen suchen, und diese ist nicht durch die imitative Methode, sondern nur durch die Uebersetzungsmethode zu erzielen. Ich will damit selbstverständlich nicht der Methode das Wort reden, die vor 40 Jahren den Unterricht beherrscht hat. Ich will aber auch nicht die Sprechübungen vorherrschen und den grammatischen Unterricht überwuchern lassen; mag man immerhin in Quinta anfangen, Bilder zu besprechen (?), in Quarta an die Prosastücke Gespräche anzuknüpfen, man darf aber nicht vergessen, dass es in erster Linie gilt, den Boden für den lateinischen Unterricht zu bereiten, und das geschieht nicht durch Sprechen und Nachbilden, sondern durch den Vergleich zweier Sprachen beim Uebersetzen aus einer in die andere und fortgesetzte vergleichende Betrachtungen der einzelnen Spracherscheinungen. Wie die Verhandlungen ergeben haben, bin ich mit dieser Auffassung ein weisser Rabe in dieser Versammlung, aber das kann mich nicht hindern, meiner Ueberzeugung von der Notwendigkeit intensiven grammatischen Unterrichts und fortgesetzten Uebersetzens in die Fremdsprache entschiedenen Ausdruck zu geben.

Im übrigen schillerte die Debatte über die Frage, ob Uebersetzungsmethode oder „Reform", in allen Nüancen; zwischen Zernecke auf der einen, Walter und Hausknecht, in ihrem Gefolge namentlich Direktor Fricke-Danzig, auf der andern Seite standen die Vermittler unter der Führung Prof. Dr. Morf's und Direktor Reinhardt's, des Vorsitzenden der Versammlung. Eine entscheidende Antwort auf die Frage, ob die alte, die neue oder die vermittelnde Methode den neusprach-

lichen Unterricht der Reformschulen beherrscht oder beherrschen soll, ist somit auch hier nicht gegeben worden, dürfte sich bei der gegenwärtigen Lage der Dinge, die, durch unausgeglichene Differenzen aufgerührt, noch in lebhaftem Flusse sind, im Augenblick auch nicht finden lassen. Bemerkenswert ist immerhin der schon wiederholt laut gewordene Protest gegen die Meinung, dass „Reform des neusprachlichen Unterrichts" und „Reformschule nach Frankfurter oder Altonaer System" mit einander irgend etwas zu tun haben sollten. Dr. Schlee-Altona (p. 35) begründete die Notwendigkeit, über das Thema von der grammatischen Schulung, das nicht mehr „zu den unterhaltendsten gehört", gerade auf dem Reformschulen-Kongresse zu sprechen, ausdrücklich damit, dass „mit oder ohne Grund hier eine Stelle ist, an der vielfach Angriffe gegen die Reformschule erfolgen, oder ein gewisses Misstrauen gegen den späteren Beginn des Unterrichts in den alten Sprachen begründet erscheint." Auch der Verlauf der weiteren Verhandlungen verriet das Bestreben, der möglichen Identifizierung von „Reform" und Reformschule entgegenzutreten, das Gefühl, diese Verquickung könnte dem wohlverdienten Ansehen der jungen Organisation schaden. Freilich sprach sich darüber wiederum nur Dr. Zernecke ganz frei und unumwunden aus, als er sagte:

Den Schulen mit gemeinsamem Unterbau macht man den Vorwurf, den Unterricht verhältnismässig unwissenschaftlich und oberflächlich zu betreiben. Das liegt daran, dass in die sogenannten Reformschulen auch die sogenannte Reformmethode des französischen Unterrichts, die imitative, eingedrungen ist und dieser die Fähigkeit bestritten wird, die Schüler grammatisch zu schulen. Ich kann die Berechtigung dieser Anschauung nicht verkennen und bedaure es, dass in den Schulen unseres Systems die imitative Methode im neusprachlichen Unterricht so bevorzugt wird. Das hat, wie die Berichte über den Besuch der Frankfurter Schulen beweisen, dazu geführt, dass diese sprachliche Unterrichtsmethode für einen wesentlichen Bestandteil des Frankfurter Systems gehalten wird und alle Gegner jener auch dieser wurden. Man wirft der unmittelbaren Methode vor, dass sie den Unterricht verflachen lasse, dass sie zur Oberflächlichkeit und Ungründlichkeit führe. Denselben Vorwurf erhebt man nun gegen das ganze System, wenigstens gegen den Unterrichtsbetrieb im Unterbau. Und doch hat die imitative Methode mit dem Frankfurter und Altonaer System an sich absolut nichts zu tun, sie ist nur ganz zufällig, durch äussere Gründe, nicht durch innere Notwendigkeit mit ihm verquickt worden. Ich meine, dass gerade unsere Schulen, die den Beginn des lateinischen Unterrichts um drei Jahre nach oben gerückt haben, sich hüten müssten, den Unterricht, der an seine Stelle getreten ist, nach einer Methode zu erteilen, die ihm ganz fremd ist, was zur Folge hat, dass der nach ihr erteilte Unterricht ihm nicht völlig entspricht. Der lateinische Unterricht in den unteren Gymnasialklassen legt den Grund zu grammatischer Schulung, gibt dem Schüler das grammatische System, lehrt ihn grammatisch denken. Der an seine Stelle tretende französische Unterricht muss nun nicht nur dieselben Funktionen übernehmen, sondern auch noch durch seinen ganzen Betrieb gewissermassen den lateinischen vorbereiten, wenn dieser in kürzerer Zeit dasselbe leisten soll, was bisher in längerer geleistet wurde. Neben ihm

kann auch der deutsche Unterricht im Unterbau den Schülern Erkenntnis der grammatischen Verhältnisse geben, und zwar unbeschadet seiner ethischen Aufgaben, da er in jeder der drei Unterklassen eine Wochenstunde mehr hat als die in Sexta mit Latein beginnenden Schulen.

In unserer *Zeitschrift* (II, 184) hat bereits Gerschmann, der unrichtigen Behauptung Gundlach's entgegen, hervorgehoben, dass er selbst in drei Schulen, der Musterschule, dem Goethegymnasium und der Wöhlerschule, den neusprachlichen Unterricht nach der Reformmethode erteilen gehört hat. Wenn wir uns hier aber zur weiteren Ergänzung unserer Meinung auf einzelne Zuschriften an die Redaktion stützen dürfen[1], so ist man doch wohl zu der Annahme berechtigt, dass auch auf den Reformschulen die Stellung der „Reform" keineswegs eine gesicherte ist, dass sie vielmehr, infolge des entschiedenen Meinungswechsels in der Mehrheit der deutschen Lehrerschaft, auch dort zu Gunsten der „Reaktion" zurückweicht. Man darf bei alledem daran erinnern, dass es eine Zeit gegeben hat, da man es als einen Vorwurf, als eine Schädigung des Ansehens empfand, wenn einer Schule Nichtberücksichtigung der „Reform" nachgesagt wurde, eine Zeit, da man solche Behauptung zu entkräften ebenso eifrig bemüht war, wie man heute diese Gemeinschaft wenigstens durch vermittelnde Erklärungen abzuschwächen sucht. (Vgl. Breymann, *Die neusprachliche Reformliteratur* p. 104—10). Es scheint wirklich, als ob der eigentümliche Klang, den die Bezeichnung „Reform" allmählich gewonnen hat, im Bereiche der Reformschulen den Beteiligten die berechtigte Freude an ihrem guten Namen stört.

Jene Vermittelungsversuche, denen man jetzt allenthalben begegnet und die man in geeigneter Auffassung auch gutheissen könnte, bergen gleichwohl die Gefahr einer Verschleierung der Tatsachen in sich, die einen zukünftigen Chronisten des neusprachlichen Unterrichts leicht zu Ungerechtigkeiten verleiten kann, die allerdings weniger praktisch, als historisch Bedeutung hätte. Jede Entwickelung in Wissenschaft und Praxis setzt sich naturgemäss aus An- und Ausgleichungsprozessen zusammen, aus Angleichungen an neue Tatsachen und Bedürfnisse, Ausgleichungen alter und neuer Meinungen und Bestrebungen — und begreiflicherweise bewegt sich diese Entwickelung auf einer mittleren Linie. Wer aber heute von einer Vermittelung zwischen „Reform" und ihren alten und neuen Gegnern spricht, sollte sich vergegenwärtigen, dass die sog. Reform keine wahre Reform, sondern eine Revolution in der schlimmen Bedeutung des Wortes, ein Umsturz gewesen ist, der die gesunde, natürliche Entwickelung der neuphilologischen Methodik, störend unterbrach, dass es sich heute darum handelt, was sie zerstörte

[1]) Aus Rücksicht auf den Raum beschränken wir uns darauf, in dieser summarischen Weise gelegentliche Mitteilungen zu verwenden und nur dann abzudrucken, wenn sie gegnerische Zeugnisse in so auffälliger Weise entwerten wie die Erklärung, S. 163.

wieder aufzurichten und in der Gestalt auszubauen, die jene besonnene Entwickelung, hätte man ihr den ruhigen Lauf gelassen, dem neusprachlichen Unterricht sicherlich gegeben hätte. Was die sog. Reform als ihre grossen Errungenschaften zu feiern nicht müde wird, was die sog. Vermittler als das eigenartig Gute des Reformprogramms beibehalten wissen wollen, gehört im Grunde mit nichten dieser „Reform", sondern war schon Besitz auch der alten Methode und hätte, in ihrem Rahmen aus diesen Anfängen entwickelt, bessere Früchte gebracht, als auf dem gewaltsam aufgewühlten Boden der sog. Reform. Als die neue Lehre unter der Devise *Quousque tandem* zuerst verkündet wurde, auch als dieser Kriegsruf in den *Neuer. Spr.* weiter gegeben wurde, hat man sich über die angebliche Trostlosigkeit des grammatischen Unterrichtes im ganzen deutschen Vaterlande ganz sicher nicht so genau und gewissenhaft statistisch orientiert, wie ein getreuer Chronist sich später wohl wünschen wird. Denn — wie nachträglich lautgewordene Stimmen bekunden — gab es auch damals tüchtige Lehrer, die in stiller Arbeit die vielgeschmähte grammatische Methode erfolgreich nach der Richtung zu erweitern und zu vervollkommnen strebten, in welcher die neue Heilsarmee mit grossem Lärm aufgebrochen ist. Es ist in dieser *Zeitschrift* (I, 124, 158) wiederholt darauf hingewiesen worden, dass die grammatische Methode keineswegs allgemein in der unfruchtbaren Oede irreging, welche die Reformer ihr andichteten; die drei Leiter dieser *Zeitschrift* selbst, obwohl nach grammatischer Methode „gedrillt", haben dabei zu verschiedenen Zeiten und an verschiedenen Orten zugleich die Vorteile unbeabsichtigt „reformerischen" Unterrichtsbetriebes genossen. Andere Zeugnisse dafür wagen sich — etwas zu spät freilich — an die Oeffentlichkeit. So liest man in den *Pädagogischen Betrachtungen eines Neuphilologen (Ein Beitag zur Schulreform,* Cöthen 1903, p. 6/7 Anm.): „Es verdient hier hervorgehoben zu werden, dass auch schon vor der *Quousque tandem*-Broschüre einsichtsvolle Lehrer die gleichen Ansichten wie Prof. Dr. Vietor vertraten und in ihrem Unterricht, soweit es die Vorschriften gestatteten, zur Geltung zu bringen suchten. War ich doch selbst in der erfreulichen Lage, den neusprachlichen Unterricht eines Mannes zu geniessen, der die durch die „Reformer" verbreiteten Grundsätze längst vorher mit Erfolg betätigte" — doch wohl auf Grund einer soliden grammatischen Schulung. Der Verfasser, dessen sonstige reformfreundliche Ansichten wir uns nicht zu eigen machen wollen, verwirft auch die vermittelnde Methode, der er aber garnicht so fernsteht, wie er glauben machen will, als ein „Zwitterding, das niemand zufrieden stellen kann". Eine „Vermittelung" im Sinne teilweiser Anerkennung der Reform als eines originalen Systems kann freilich keinem ehrlichen Vertreter der grammatischen Methode zugemutet werden, allenfalls eine Vermittelung im Sinne einer gründlichen Revision des Reformprogramms, bei der aber wohl nicht viel mehr übrig bleiben würde, als was vordem ver-

ständige Grammatisten auch ohne den Reklamelärm der Reform gewusst haben und erreicht hätten, eine reformierte, entwickelte Grammatistenmethode (vgl. *Zschr*. I, 255 ff.). Und daher wird ein unparteiischer Geschichtsschreiber, der es später unternimmt, die aus den divergierenden Meinungen resultierende Entwickelungslinie zu zeichnen, diese Linie eher mit der Farbe der Grammatisten als mit der der „Reform" zu markieren haben.

Besonderes Interesse dürften schliesslich die Aeusserungen von Prof. Dr. Morf, der „als Vertreter der romanischen Sprachwissenschaft sprechen zu dürfen glaubte, der das philologisch-historische Studium immer hochgehalten hat", beanspruchen, wenn er sich nicht als einer, der „weder Recht noch Pflicht hat, hier Kritik zu üben", gar zu diplomatisch aus der Affäre gezogen hätte. Er wandte sich gegen die Uebersetzung als eine Versündigung, forderte aber Hebung der Lektüre zu einem Mittel geistiger Schulung und die Verwendung der Muttersprache dabei. Was sonst ein Universitätslehrer auf Grund seiner besonderen Beobachtungen an den Studierenden der neueren Philologie, die bereits in der Aera der Reform erwachsen sind, zu sagen hätte, würde weniger freundlich klingen und im wesentlichen auf die Warnungen hinauslaufen, die u. a. Schipper vor zehn Jahren schon (*N. Spr.* II, 249) aussprach, Warnungen, die um so mehr beherzigt werden sollten, als diese Studierenden wieder Lehrer der kommenden Generation werden sollen. Aeusserungen wie sie Wendt (*N. Spr.* XI, Heft 9) in Bezug auf die Senioren der neueren Sprachwissenschaft geleistet hat, andere wie sie Koschwitz (*Zeitschrift* III, p. 82) von einem jungen Répétiteur berichtet, sind bei aller Kürze von kompromittierender Beredsamkeit.

Königsberg. G. Thurau.

XI. Deutscher Neuphilologentag.

Der Vorstand des Deutschen Neuphilologen-Verbandes sendet uns seine Einladung zum XI. Neuphilologentage, die wir auf seinen Wunsch zum Abdruck bringen.

Euer Hochwohlgeboren!

In der Pfingstwoche dieses Jahres, vom 25. bis 27. Mai, findet in Cöln der XI. Deutsche Neuphilologentag statt.

Wie die bisherigen Neuphilologentagungen jedesmal eine Reihe im Vordergrunde der Interessen stehender Fragen zur Erörterung, zur Klärung und zum Teile auch zu befriedigender Lösung gebracht haben, so werden diesmal wohl auch eine Anzahl aktueller Fragen die besondere Aufmerksamkeit der Lehrer und Freunde der neueren Sprachen in Anspruch nehmen. Wir meinen insbesondere die Verbindung des Englischen mit dem Französischen im Studium und Schulunterricht, sowie die Stellung der Neuphilologie zur Germanistik und des Deutschen im neusprachlichen Unterricht, und damit im Zusammenhange die Erwägung der möglichen Arbeitsleistung der Neuphilologen. Auch drängt die Frage zur Entscheidung, ob bei der Auswahl der Schullektüre mehr das utilitarische oder aber das geistbildende Moment den Ausschlag zu geben habe. Schliesslich hat

auch das Problem der Fortbildung der neusprachlichen Oberlehrer immer noch befriedigender Lösung.

Bei Behandlung all dieser Punkte ist die in § 1 unserer Satzungen ausgesprochene „Wechselwirkung zwischen Universität und Schule, zwischen Wissenschaft und Praxis“ die wesentliche Vorbedingung, die allein uns einen allseitig anregenden, erspriesslichen Verlauf der Verhandlungen, sowie auch positive Ergebnisse erhoffen lässt.

Es scheint uns weniger Aufgabe der Deutschen Neuphilologentage zu sein, einzelne Spezialitäten, für die naturgemäss nur bei einem kleineren Kreise das ungeteilte Interesse und volle Verständnis bestehen kann, zum Vortrage zu bringen, als vielmehr solche Probleme zur allgemeinen Erörterung zu stellen, die geeignet sind, einerseits es dem im praktischen Lehrberuf stehenden Schulmann zu ermöglichen, mit der fortschreitenden Wissenschaft im Zusammenhang zu bleiben und so den Schulunterricht mit wissenschaftlichem Geiste stets neu zu beleben, andrerseits eine fördernde Rückwirkung auf die Gestaltung unserer akademischen Studien auszuüben.

Hierzu rechnen wir nicht allein Fragen prinzipieller, methodologischer oder organisatorischer Natur, sondern ebensosehr solche sprachwissenschaftlicher, literärgeschichtlicher und allgemein kulturwissenschaftlicher Art, wie die über wissenschaftliche Sprachbeobachtung im Sprachunterricht, über unser Verhältnis zur Sprache als Kunst, über Deklamation und Interpretation, über die Bedeutung der Rezitationen, über das Studium der Literaturgeschichte und ihren Platz im Schulunterricht, über die Stellung der Uebersetzungen, insbesondere Shakespeares, in der Literatur u. a. m. u. a. m.

Je mehr die Wichtigkeit der Beschäftigung mit den neueren Sprachen und Literaturen in allen Kreisen unseres Vaterlandes erkannt wird, und je mehr nun auch die andern Kulturnationen darin mit uns in rühmlichen Wettstreit getreten sind, desto ernster tritt an alle diejenigen, die durch ihre wissenschaftliche oder amtliche Stellung dazu berufen sind, mitzusprechen, die Verpflichtung heran, mit dabeizusein, mit Hand anzulegen an dem stolzen Baue, der, hervorgegangen aus der wissenschaftlichen Beschäftigung mit den neueren Sprachen und Literaturen, sicher geleitet und gefördert durch die strenge Disziplin der deutschen Schule, der hohen Aufgabe dienen soll: durch Erkenntnis die grossen Kulturnationen einander verstehen und würdigen zu lehren.

Wir richten daher auch an Euer Hochwohlgeboren die ergebenste Aufforderung, den XI. Allgemeinen Deutschen Neuphilologentag Pfingsten d. J. in Cöln zu besuchen und durch rege Teilnahme an den Verhandlungen recht fruchtbringend zu gestalten.

Etwaige Vorträge und Anträge für die Hauptversammlung bitten wir, sobald wie möglich, spätestens bis 1. Februar d. J., bei dem ersten Vorsitzenden, Professor Schröer, Cöln (Rhein), Deutscher Ring 17[III], anmelden zu wollen.

Das auf Grund dieser Anmeldungen festgestellte Programm soll Euer Hochwohlgeboren Anfang April noch besonders bekannt gegeben werden.

In vorzüglicher Hochachtung

Der Vorstand des Deutschen Neuphilologen-Verbandes.

Dr. E. F. Jäde, Oberlehrer.
Dr. A. Schröer, ord. Prof. d. engl. Sprache u. Literatur a. d. Handelshochschule.
Dr. J. Buschmann, Geheimer Regierungsrat, Provinzialschulrat in Coblenz.
Dr. H. Lindemann, Oberlehrer.
O. F. Schmidt, Oberlehrer.
Dr. K. Müller, Oberlehrer.
Dr. B. Völcker, Oberlehrer.

Literaturberichte und Anzeigen.

Le mouvement intellectuel en France durant l'année 1903.

I.

Les Revues. — *La Quinzaine,* — N° du 1 Octobre. — Il fut un temps déjà ancien, où M. l'abbé Dudebout posait en Sorbonne sa thèse de doctorat qui avait pour sujet *Le sentiment chrétien dans la poésie romantique,* et le hasard voulut que je fusse présent à son infortunée soutenance. Or, M. Emmanuel des Essarts s'avise de publier un article, d'ailleurs élogieux en somme; mais, comme on n'est trahi que par les siens, il relève des omissions, un plan mal conçu, et se donne grande peine pour aboutir à cette conclusion que »cette thèse est plus ecclésiastique que doctorale.« C'était, si j'ai bonne mémoire, l'avis des argumentateurs et des auditeurs.

Dans la *Nouvelle Revue,* — N° du 1 Octobre, — M. Gustave Coquiot, à propos d'enfantillages récents qui faillirent tourner au scandale, étudie *Les Messes Noires.* Le satanisme, cette fleur du moyen âge, ce fruit d'un mysticisme exalté qui a inspiré Huysmans dans *Là Bas,* et que pratiqua Gilles de Rais, de cabalistique mémoire, fut en honneur au XVIe siècle qui vit »les arrangements démoniaques« de Catherine de Médicis et des Valois; se répandit sur le XVIIe, où Guibourg le pratiqua avec la complicité de nombreuses dames de la cour, »honnestes« et puissantes; sur le XVIIIe qui eut force associations sataniques, et est »singé« par notre époque, avide du poison de la littérature, comme on dit.

Le Mercure de France, — N° d'Octobre, — sous la plume de M. André Fontainas, élogie Bernard Lazare, »ce frère auguste d'Ephraïm Mikhaël« qui mourut jeune après avoir réalisé de belles choses en de trop courtes années. Israélite, défenseur de sa race, il devine les aubes futures, et écrit dans une langue savante et comme »initiée«. Littérature d'Oraison funèbre sans Condé et sans Bossuet!

Tout autre est l'élégance de M. Félix Hémon traitant du *Rôl*

de la littérature latine dans l'Enseignement Secondaire en un discours prononcé au Lycée Henri IV et que reproduit partiellement *La Revue Internationale de l'Enseignement,* — N° du 15 Octobre. — Il revendique comme nôtres Lucrèce, Tacite, Virgile qui, avec Vico, engendra Michelet; et, sans vouloir rêver de construire une cité pareille à la cité romaine, sans vouloir tenir nos yeux toujours fixés vers Rome, il ne veut pas admettre, — et il est d'accord en cela avec Bossuet, Corneille et Victor Hugo, — que la France soit le contraire d'une nation latine, ce qui est l'évidence même.

Signalerais-je dans cette même *Revue* — N° du 15 Août — *Deux documents sur l'Enseignement au XVIIe siècle* que j'ai eu le plaisir de retrouver et de présenter? L'un est un cahier d'élève reproduisant un cours rhétorique, l'autre un cahier de régent qui nous informe sur la façon de faire la classe à cette époque.

Mr Bossert dans la *Revue des Deux Mondes,* — N° du 15 Octobre, — raconte *la jeunesse de Schopenhauer.* Il n'y a rien là de bien nouveau sur ce petit employé de commerce malgré lui, qui fut au plus tôt un grand penseur. Mais l'auteur parle beaucoup de la mère du philosophe, et l'hérédité, dégagée adroitement, se retrouve dans l'homme de génie aiguisé et perspicace.

C'est d'un philosophe aussi que traite, à propos d'un livre récent, — *Même Revue* — N° du 1 Novembre, — M. Camille Bellaigue. *Les Idées musicales d'Aristote* rappellent les fantaisies à la mode d'un Dauriac ou d'un Combarieu. Aristote n'était pas musicien et n'a parlé musique que fort inexactement. Alors, à quoi bon? Relisons plutôt »son chapitre des chapeaux.« D'ailleurs les Grecs à tous les instruments préféraient la voix, »émanation directe de l'âme.« Allons, tant mieux! Je me doutais qu'ils étaient trop artistes pour admirer le piano et le phonographe!

M. Ferdinand Brunetière, — *Même Revue,* — N° du 15 Novembre, veut dissiper »la fâcheuse équivoque,« en appréciant l'ouvrage de M. Auguste Sabatier, mort doyen de la Faculté de théologie protestante de Paris, et intitulé *Les Religions d'autorité et la Religion de l'esprit.* Il parait qu'il y a là une équivoque, partagée par Victor Hugo, — »le sénateur,« par Renan, dans toute son œuvre, et que cette équivoque, — voilà pourquoi votre fille est muette, — vient de Schleiermacher. Cette équivoque consiste »à prendre toutes les religions, à les vider de leur contenu positif, et le néant qui vous reste vous le baptisez, si j'ose dire, du nom de religion.« Le progrès de *la religion* est la conséquence de la destruction *des religions.*

La Revue de la Renaissance dans son N° d'Octobre-Décembre poursuit ses études fouillées d'érudition. M. Le docteur Guignard en consacre une »*aux Baïf*« et commence par Lazare. Son pays, — ce

canton de Mayet, au bout de l'arrondissement actuel de la Flèche, — sa famille, sa carrière de disciple de Budé et de maître de Ronsard, sa mission à Vénise, son épitaphe nous sont indiquées et rappelées au sujet de ce cadet de valeur qu'aima François Ier et que célébrèrent Salomon Maigret et Scévole de Sainte Marthe.

C'est un homme de haute valeur, — encore que d'une autre sorte — qui inspire M. Victor Bérard, dans *la Revue de Paris*, N^os des 15 Novembre, 1 et 15 Décembre. Il nous informe sur le rôle joué en Crète par *l'amiral Pottier* et sur tous les dessous de cette campagne destinée à proclamer l'autonomie de cette contrée. L'Amiral, — que j'ai eu l'honneur de connaître et d'approcher, alors qu'il était préfet maritime de Rochefort, — joignait à son génie et à son prestige la simplicité la plus modeste. C'est un héros que nous pleurons.

Le Journal des Savants, — N^o de Novembre, — soulève une question des plus intéressantes et que nos intellectuels discutent. M. Levasseur y rend compte de l'ouvrage de M. *Vidal de la Blache*, *La geographie de la France*. L'auteur prend pour cadre de ses descriptions les anciens pays, — *pagi*, — »qui sont fondés sur la constitution géologique ou agronomique du sol;« — il groupe les populations; il regrette la disparition de la couleur locale. »Les habitants qui reflétaient jadis le terroir« s'uniformisent de plus en plus et

l'ennui naquit un jour de l'uniformité,

et aussi tout ce qu'il y a de plus terne et de plus grisaille. Cette théorie du régionalisme, chère à quelques esprits, et défendue par M. Foncin dans la conférence qu'il a publiée sous le titre de *Origines et Pays*, voudrait diviser la France en régions homogènes avec, au point de vue administratif, la création de centres régionaux et, au point de vue économique, la liberté des initiatives communales.

Ce qui préoccupe des foules de nos compatriotes majeurs et des deux sexes c'est *les attractions des journaux* auxquelles L. Henri Nicolle dans *la Nouvelle Revue*, — N^o du 1 Décembre — consacre un article. Il y est parlé de la réclame, des prix offerts, des primes données. Ces appâts remontent aux années 1848—50 et se terminent au concours du Litre d'Or.

La Revue, — N^o du 15 Décembre, — sous la signature de M. Léo Claretie, donne une étude nourrie sur *Le Théâtre de société de nos jours*, où nous rencontrons maint trait caractéristique de notre mouvement intellectuel: A Divonne, le docteur Vidard crée une scène où l'on donne encore, tous les samedis d'été, des comédies légères et bouffonnes; à Paris, les hôtels aristocratiques et en province les châteaux jouent des piécettes de salon où l'acteur homme du monde plastronne, où l'actrice s'effare. Mmes la duchesse de Bellune, Adam, Jacques Normand sont les lionnes de ces succès; Mme Edmond Rostand dirige un Guignol. Les cercles, l'Epatant, Volney, l'Automobile-Club montent des

Revues ou des comédies de Marthold, Ordonneau, Bilhaud, Valabrègue, Xanrof. C'est le développement du théâtre de Ferney et »cela vaut mieux que d'aller au café jouer la manille.“

Un anonyme rappelle dans les *Lectures pour tous*, — Nº de Décembre, — nos touchantes *Coutumes françaises et Légendes de Noël.* Et ce sont la Visite de l'Enfant Jésus, le Soulier dans la Cheminée, la Nuit des merveilles où les bêtes parlent et où se meuvent les pierres, le Cortège des Rois Mages, la Bûche de Noël, les Crèches, les Pluies d'étincelles, le Réveillon, — le tout illustré par Lhermitte et Boutet de Monvel.

II.

Les Livres. — Quelques ouvrages signés des plus grands noms de la critique française méritent ce trimestre de retenir notre attention. M. Ferdinand Brunetière continue ses *Etudes critiques sur l'Histoire de la Littérature française* et leur 7ème série marque toujours les mêmes qualités dominantes, et aussi les mêmes défauts. Quand l'auteur s'attaque à La Fontaine, à la langue de Molière, surtout à la bibliothèque de Bossuet, et même à Ronsard et à Vaugelas, il se trouve »dans son diocèse,« d'après le mot de Ste Beuve; mais s'il en sort pour parler d'un Léopardi, d'un Musset ou d'un Heine et de ce qu'il appelle »la forme aiguë du lyrisme,« il y a fort à dire et je ne sais point si Musset, par exemple, a jamais inspiré »le dégoût d'aimer.« L'évolution de V. Hugo traitée largement, du subjectif à l'objectif, constate que ce poète »trop indifférent à trop de choses de son temps,« n'est que »l'abrégé ou le raccourci de l'évolution de la pensée du siècle«; et Balzac est étudié en tant que précurseur dans une conférence qui forme l'appendice du volume.

Les Propos de Théâtre de M. Emile Faguet sont aussi une série d'articles ingénieux et forts sur Aristophane, Sophocle, Shakespeare, Corneille, Racine, Molière; et ces articles n'ont entre eux comme lien que le criticisme informé et l'esprit personnel de leur auteur. Il a des vues absolument neuves et justes sur certains rôles de notre théâtre classique, tels que Andromaque et Pauline. Son style très différent de celui de M. Brunetière est d'une lecture beaucoup plus attrayante, et l'esprit y abonde fréquemment.

M. Ch. V. Langlois, dans *la Société Française au XIIIe siècle,* allie une érudition sûre à l'agrément de l'idée et de la forme. De dix grands romans d'aventures il tire la véritable histoire sociale de l'époque qu'il étudie avec ses soucis et ses peines, ses plaisirs et ses amours, ses chasses et ses repas, ses distractions de tout ordre et nous fait revivre la haute société de ce temps trop peu connu.

Ma Jeunesse de Ferdinand Fabre, œuvre éditée par des soins pieux, nous enseigne la genèse des premiers romans de cet écrivain de haute valeur qui fut de son Languedoc un peintre inimitable. Cette

publication est faite en vue d'illustrer le monument que Paris élevait naguère à l'auteur de tant de petits chefs d'œuvre, et de préparer celu que sa ville natale songe à lui ériger.

Paulo minora canamus! Sur les traces de Madame Gyp et d M. Lavédan pour le dialogue, et sur les pas de Guy de Maupassan pour les peintures, M. Claude Berton donne *La Marche à l'Etoile* roman de lie et de boue parisiennes, dont le héros, sorte de Bel-Ami fruit pourri de la civilisation des bas fonds et de la truandaille, arrive par les femmes et va jusqu'à l'Académie, — *proh, pudor!*

L'Eau profonde de M. Paul Bourget constate une fois encore la chute de ce maître du roman dit psychologique. Corneille écrivan *Héraclius!* Une petite femme de la noblesse, mariée à un homme d'ail leurs idiot, va voir en cachette le père de son mari paralytique et cach sous le nom de M. Dumont dans un garni peu select. Elle est ac cusée par sa cousine, qui a une liaison avec son mari, d'aller rejoindre indûment un monsieur Dumont en marge du code. Tout s'explique. La vertu est récompensée. Mélodrame noir sans guère de psychologie. La psychologie se meurt! La psychologie est morte!

M. A. Billot, dans son *Roman d'un petit bourgeois,* bien que pa le moins du monde génial, nous raconte l'histoire vraie et sage d'u petit boursier de séminaire, qui devient professeur de collège, — n trouvez-vous pas que l'université se recrute assez souvent ainsi en dehor des romans? — Quoiqu'il en soit, la vie étroite et pénible de ce fil de pauvre, pauvrement loti, qui s'est marié, a eu beaucoup d'enfants e reporte sur eux, tant son âme est restée candide, toutes ses ambition irréalisées, est assez bien peinte pour fournir une lecture agréable e propre à tous les convalescents d'une méningite.

Et puis des poètes, des poètes comme s'il en pleuvait, de qualit médiocre, la plupart du temps, avec peu de race le plus souvent.

Novembre par M. Gabriel Nigond: quelques pièces courtes e une pièce longue, *Sœur Elise,* histoire d'une âme. Du Brizeux faibl revu par Coppée, avec un peu de subtilité.

Ça et le Reste par M. Paul Bilhaut. Du chant, du rire, de histoires, pas de subtilité du tout. Du mauvais Coppée revu pa Labiche.

La Cape de lin par M. Louis Haugnard. C'est »une chanso grise« selon la préface: Sanglots, soupirs, vagues espoirs; un auteu revenu de partout sans être allé nulle part.

Je préfère *Nouvelles Gerbes* par M. Pierre Brulât, cette flo raison de poèmes qui rappelle, avec notre vieille poésie, le ton clair d notre jeunesse.

Poésies et Chansons par M. Auguste Galopin et *Tryptiqu Hymnaire* par M. Paul Rey. Ici des inversions précieuses, des re frains périmés, des périphrases nobles, des machines rococo; là, »tout

le tournoiement« du décadentisme dont l'auteur est un des premiers apôtres. L'un et l'autre sont les pôles de notre poésie actuelle. Qui nous rendra les chaleurs équatoriales?

Et enfin signalons *Quelques poètes de l'Hérault* de M. Henri Beauquier. On trouve une fine inspiration dans »ces notes bibliographiques sur ce coin de sol méridional,« et aussi des stances d'amour, des souffles du Vidourle et des rayons d'aube. Nous sommes tous poètes dans notre Languedoc.

III.

Les Théâtres. — Voilà le trimestre béni du public et des directeurs, et maudit des critiques dramatiques; car c'est par deux ou trois chaque soir que s'illuminent des feux de la rampe les pièces nées pour l'égayement des soirées d'hiver brumeux. Donner une idée, même approximative, de la foule de nos »merveilles nouvelles« est un gros travail, et le choix est difficile et osé entre tant de scènes tragiques ou comiques, — pleurs ou rire, — représentatives de notre existence humaine et de notre mouvement intellectuel.

Le Théâtre Victor Hugo donne une comédie puérile et séduisante, — oh! la jeunesse! — de M. Jacques Richepin, fils de son père et de ses œuvres. *Cadet-Roussel* est une chimère ingénue, un jocrisse lyrique, un enfant posthume de Banville vieilli, — oh! la vieillesse! et combien se touchent les extrêmes! — régal des spectateurs de Rostand, qui aiment »les vers de terre amoureux des étoiles« et »les bons enfants« de la chanson légendaire.

A l'Odéon, bouquet de premières. *L'Idiot* de M. André de Lorde nous ramène au temps de Dennery et du boulevard du Crime. C'est une hongroiserie noire, noire . . . . *Poste restante* de M. Basset est un rien avec des allures de Corneille: le postier héroïque, *le Cid* revu et amendé par un journaliste, — universitaire du XXe siècle. Et *l'Heritier* de M. Pierre Soulaine, tout en remontant moins haut, fleure son 1830 avec sa veuve de colonel, son docteur bon et maternel, son tabellion et son heritier, l'imbécile Gavard. Ce bouquet déjà fané ne renouvellera pas le parfum de notre théâtre.

Plus joli par son parisianisme, et joignant d'ailleurs une composition qui se tient à une observation étudiée, la comédie de M. M. Alfred Capus et Emmanuel Arène *l'Adversaire*, que joue le théâtre de la Renaissance, a plus de chance de durée. Il s'agit d'un type assez curieux et pourtant plus commun qu'on ne le croirait: Maurice Darlay se détourne de toutes les possibilités de la douleur et même de l'émotion. Et, en cédant toujours, doux et humble par égoïsme, il n'évite rien de ce qui doit arriver, parce qu'en nous il y a toujours *un adversaire* capable de commettre toutes les sottises qui doivent troubler notre repos. La pensée, encore que renouvelée d'Edgard Poë, n'est

point trop banale, et la pièce, encore que longuette, est jolie, — je l'ai dit, — et a réussi très fort. C'est un bon esprit français.

M. Romain Coolus a illustré son pseudonyme. Lui aussi est sorti de l'université, mais par une autre porte que M. Basset. Poète romanesque, observateur, si l'on veut, mais buveur d'idéal en observant il rêve plus qu'il ne vit et ses personnages sont des mythes qui existent dans un temps et un lieu mal définis, parceque l'amour est le seul mobile de toutes les péripéties d'*Antoinette Sabrier* qui fait les beaux soirs du Vaudeville. Ah! cette femme qui trompe ce mari-financier dont la ruine est proche et qui essaie de le sauver avec l'argent du seul homme dont il ne doit pas accepter de service. Ce mensonge de petite incohérente est-il possible? Sabrier s'y laissera-t-il prendre? Le problème posé se résout par le suicide et cela n'est pas un dénoûment.

La Légende du Cœur de M. Jean Aicard, au théâtre Sarah-Bernhardt, est du même domaine de l'impossible: on s'y mange le cœur au propre, tandis que dans *Antoinette Sabrier* c'est au figuré. Vous connaissez l'anecdote moyenâgeuse, et le délicieux troubadour dont sa dame illégitime mange le viscère. Pouah! cela a beau être en vers provençaux . . . . . .

D'une autre puissance sont les deux œuvres de M. Brieux, *Blanchette* reprise à la Comédie française, et *Maternité* jouée au Théâtre Antoine. Ce sont des pièces à thèses, — le vrai théâtre français moderne, — dont l'une traite de l'instruction chez la fille du peuple, l'autre de la séduction et de ses suites chez les filles de la bourgeoisie. Et le procès est terriblement mené contre l'état social qui accorde des diplômes dont on ne sait que faire, ou qui condamne à l'opprobre et au désespoir celles qui ont pris trop au sérieux le problème de la repopulation.

L'Odéon représente l'*Iphigénie en Aulide* de M. Jean Moréas, tragédie en cinq actes, d'après Euripide, qui garde tout le grécisme de son auteur infiniment plus attique que la Pléiade italienne. Cette adaptation qui contient de beaux vers et des chœurs comme eût pu les écrire André Chénier obtient un juste succès malgré quelques tares de modernisme qui dépare la belle simplicité antique.

Et le succès est aussi grand, sinon davantage, au Gymnase, où M. Maurice Donnay fait jouer *le Retour de Jérusalem*. On sait la grâce précise et la souplesse clairvoyante du talent de M. Donnay; on sait combien palpitante est en France la question juive. Or, c'est la lutte entre Judith, la jeune Israëlite, et Michel Aubier, le catholique; et ce sont de très belles scènes de drame vécu que celles où se marque l'antagonisme de deux races, l'une de passion, l'autre d'indécision, l'une de franchise et l'autre d'habileté, toutes deux voulant réaliser le développement harmonieux de leurs facultés, chacune avec ses défauts et qualités, et entre lesquelles ne se prononce point l'auteur.

Pour ceux qui aiment le parallèle, c'est ici qu'il convient de parler de *la Sorcière* de M. Victorien Sardou, ce grand metteur en scène, l'homme de théâtre qui sent que le vent est aux questions religieuses et qui suscite des émeutes, — ou presque, — au théâtre Sarah-Bernhardt. L'auteur de *la Tosca* et de *Théodora* lutte contre l'Inquisition en Espagne, au temps des Maures, et sa Zoraya pourrait être historique comme son Cardinal Ximenès. Mais elle est *Sardouienne* et donc de convention, — d'ailleurs hypnotiseuse, avant l'heure, que je crois, — et elle se sacrifie, naïve, en protestant »contre les chrétiens,« ce qui est la thèse à la mode et la tirade à effet. Voilà »la scène faite,« M. Sardou riche, Mme Sarah-Bernhardt acclamée, et l'ombre de ce pauvre Francisque Sarcey satisfaite!

Très différente, encore que preste et agréable, est la comédie de M. M. de Flers et de Caillavet, *les Sentiers de la Vertu*, que représente le *théâtre des Nouveautés*. Elle a pour morale que les sentiers de la vertu amènent au vice et que chaque femme est »une femme comme toutes les autres,« selon le mot profond de Stendhal. C'est d'une invraisemblance véritablement bouffonne que le cas de Cécile Gerbier, entre un mari assez ordinaire, un don Juan niais, un chérubin sur le retour, ancien ministre spirituel et de bonne compagnie — je vous disais bien que nous étions dans l'invraisemblable, — et qui est soupçonnée par l'opinion publique tant qu'elle est innocente, et innocentée par elle dès qu'elle est coupable.

Enfin, pour borner mes choix parmi tant d'œuvres fraisécloses, je veux rappeler qu'au *théâtre* de la Porte Saint-Martin, Messieurs d'Artois et Georges Duval viennent de découper en cinq actes et huit tableaux, le merveilleux *Gil Blas de Santillane,* de Lesage. La pièce ne rappelle que vaguement le roman original et sert de prétexte à faire voyager en Espagne, avec de jolis costumes et des décors pittoresques, un héros si connu, tour à tour vagabond, valet et secrétaire, dans une action quelconque où se trouvent de l'amour, des duels et la belle Antonia et l'horrible Léonarde. Mais je crois qu'il vaut mieux relire Lesage.

IV.

Les Idées. — Comme dans la ballade »les morts vont vite«, et la France s'est occupée tout entière de la porte qu'elle vient de faire en la personne du poète des *Névroses,* de Maurice Rollinat. Très rapidement fameux par sa verve lyrique, sa musique bizarre, ses gilets fantaisistes, vanté à la fois par Barbey d'Aurevilly, dans le *Constitutionnel,* par Albert Wolf, dans *le Figaro,* l'auteur de *Dans les Brandes,* le chantre des parias eut son heure de triomphe, tel le Cygne noir des Détresses, lorsque, un rictus à la bouche, il psalmodiait ses poèmes macabres, au premier Chat Noir ou dans les Salons mondains. Puis

brusquement, en pleine gloire, il s'enfuit dans la Creuse, il s'évada vers la nature du mal de Paris, donnant encore de merveilleux poémes comme les *Apparitions, Paysages et Paysans,* jusqu' au jour où la névrose, qu'il avait chantée en maître, ayant brûlé son intelligence, il a disparu suivant le refrain de l'autre ballade »les poètes sont des fous.«

Combien diffèrent le gras Monselet auquel Nantes, sa ville natale, vient de rendre un honneur mérité. L'auteur de *Monsieur de Cupidon*, des *Almanachs gourmands* et même des *Oubliés et Dédaignés,* épicurien de façade, nonchalant bénédictin, bohême érudit, petit-maître canonique, s'est trompé de siècle et, lui aussi, est »venu trop tard dans un monde trop vieux.« Il vaut mieux que le sonnet du »Cher ange« qui a fait sa plus grande réputation; car il garde le tour d'esprit et la culture du XVIIIe siècle. Il aurait dû vivre sous la Régence ou entre Mme de Pompadour et Mme Dubarry, et il a retrouvé quelques gouttes de l'encre dont si gentiment se servirent Gresset et l'abbé de Bernis.

Le Centenaire de Prosper Mérimée a éte intime. Il eut son heure de célébrité, avec *Carmen*, avec *Colomba*, avec *la Vénus d'Ille*, avec *la Chronique du règne de Charles IX.* Ici il a l'émotion qui convient, là l'impeccabilité qui charme. Ses *Lettres à une Inconnue* marquent la dignité de son caractère; son *H. B.*, — Henri-Beyle-Stendhal, son érudition réelle et son affection pour l'auteur de *la Chartreuse.*

Non moins grave fut la figure du Kant français, Charles Renouvier, qui vient de mourir et qui fut l'adversaire d'Herbert Spencer qui disparaît en même temps que lui. Ses œuvres si remarquables *l'Introduction à la philosophie de l'histoire, La science de la Morale*, créant le solidarisme que Fichte a prévu; sa doctrine de l'homme arrivé à se connaître dans sa propre loi; ses *Essais de Critique générale;* son *Traité de morale*, sont là pour témoigner de la force de sa dialectique, de sa logique hardie et de sa lutte contre toutes les formes du déterminisme. C'est un de nos grands penseurs qui disparaît et dont nous sentirons la perte.

Dans le domaine des idées qui ont agité ce trimestre, il convient de faire une place rapide à »l'affaire Francillon.« M. Auguste Chirac, auteur du *Talion*, a prétendu que les idées et le texte même de son œuvre se retrouvaient dans l'ouvrage d'Alexandre Dumas fils, lequel ne serait alors qu'un plagiaire. Il est bien entendu que les déclarations sans preuves, et d'ailleurs contradictoires, de M. Chirac n'ont été accueillies qu'avec les plus grandes réserves et que l'on se refuse à croire qu'Alexandre Dumas soit un vulgaire détrousseur. Il est vrai qu'il fut et qu'il est encore si souvent pillé qu'il aurait bien pu un jour appliquer à d'autres la peine du *Talion.*

Octobre-Novembre-Décembre 1903. Pierre Brun.

V. Hugo, Hernani. Mit Anmerkungen zum Schulgebrauch herausgegeben v. Dr. R. Holzapfel. Théâtre français, 61. Lief. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1899. 192 S. 1 Mk.

An die in dieser *Zschr.* (I. 27 ff.) veröffentlichte Abhandlung (*V. Hugo als Dichter für Haus und Schule)* möchte ich einige Bemerkungen knüpfen, die das Urteil rechtfertigen könnten, dass die Versuche, V. Hugo's Werke der Schule anzupassen, heutzutage oft mit betrübender Oberflächlichkeit ausgeführt werden.

Der beste Beweis dafür, wie hoch Victor Hugo als Dichter für die Schule geschätzt wird, ist wohl der, dass von den freilich verhältnismässig wenigen für die Schule in Frage kommenden Werken stets mehrere Bearbeitungen zu haben sind. So liegen vor mir drei verschiedene Ausgaben von *Hernani*, die neben vielen schätzenswerten Bemerkungen auch solche enthalten, welche den Sinn entstellen und das grammatische Verständnis verwirren. So erklärt Direktor Dr. Holzapfel in seiner bei Velhagen & Klasing 1901 erschienenen Ausgabe auf S. 32 das Vorspiel in Vers 10 *(Elle reçoit) Le jeune amant sans barbe à la barbe du vieux*, indem er sagt, das erste *barbe* sei im eigentlichen, das zweite im uneigentlichen Sinne gebraucht, und fügt hinzu: „*faire la barbe à qn.* = jemand etwas zum Trotze tun, einen überflügeln, ihn ausstechen". Das geht doch nicht so ohne weiteres. Gewiss heisst es „jemand ausstechen oder übervorteilen"; aber „jemand etwas zum Trotze tun", müsste doch die vollständige Form *faire q. ch. à la barbe de qn.* haben. Und gerade diese Form ist die hier gebrauchte, denn *la belle reçoit le jeune amant à la barbe du vieux* „ihm zum Trotze", oder wie auch im Deutschen volkstümlich gesagt wird, „vor seiner Nase". Die Anmerkung zu Vers 57 auf S. 40, *quoiqu'on ait vieilli*, wo es heisst, „das Pronomen *on* wird oft gesetzt, wo wir ein bestimmtes Personalpronomen gebrauchen, häufig für die erste Person", scheint ganz überflüssig, da wir doch im Deutschen auch häufig man gebrauchen, um dem Ausdruck eine andere Färbung zu verleihen, sei es scherzhaft, sei es ironisch. Wie oft hört man: „Ja, man wird alt!" im Sinne von „ich werde alt". Auf S. 45 findet sich zu Vers 147 die Anmerkung „*C'est mon tour* oder *c'est à mon tour*, die Reihe ist an mir". Das ist doch wohl nicht richtig. *C'est à mon tour* gibt es nicht, das *c'est* müsste wegbleiben, nur *à mon tour* als Ausruf stehen. Auf S. 83 findet sich zu der Erklärung des 42. Verses *Ce serait un crime, que d'arracher la fleur . . .* noch die Hinzufügung: „Dieses anreihende *que*, das auch vor einem Substantiv steht, *c'est un grand général que Blücher* bedeutet was; was B. (ist) ist ein grosser General." Das ist doch eine merkwürdige Ausdrucksweise, die man einem Schüler als Uebersetzung nicht durchgehen lassen würde. Die vorausgehende Erklärung genügte ja vollständig. Man hätte höchstens hier anfügen können, dass diese Konstruktion ganz analog der Hervorhebung eines Satzteiles durch *c'est . . . que* gebildet

ist. Eine erschöpfende logische und historische Erkärung, wie sie etwa Tobler (*Vermischte Beiträge* ²I, 13) gegeben, lässt sich im Rahmen des Klassenunterrichts doch nicht anbringen.

Schlimmer ist, was dem Herrn Bearbeiter S. 89 in die Feder geflossen ist: *Ruy Gomez* klagt da, dass, eben weil er alt ist, er sich die Liebe einer jungen Dame nicht mehr erringen kann. Er sagt, er beneide sogar einen jungen Hirten eben um die Vorzüge seiner Jugend. *Quand passe un jeune pâtre — oui, c'en est là — souvent . . .* Zu diesem *c'en est là* findet sich die unglaubliche Erklärung „Ja, das ist da so einer. Gomez hat hierbei den Hernani im Sinne." *C'en est là* heisst einfach „So weit ist es schon (mit mir) gekommen." Man gebraucht doch oft die Redensart *Où en êtes-vous?* = Wie weit seid Ihr gekommen? (mit einem Buche oder dergl.) Auch braucht *Gomez* den *Hernani* nicht besonders im Sinne zu haben, der in Wahrheit ja gar kein Hirt war. Er beneidet eben die Jugend im allgemeinen. Merkwürdig ist, dass sich dieselbe falsche Uebersetzung auch bei Benecke findet. — Auf S. 91 liest man zu *à ce propos* eine umständliche, überflüssige Erklärung: statt *à propos de* sei hier statt *de* das Pronom conj. *ce* gesetzt. Wozu das? *Propos* ist doch hier einfach Substantiv; also *à ce propos* = bei dieser Gelegenheit. Auf S. 154 findet sich die Bühnenweisung: *Entrent avec flambeaux le roi de B. et le duc . . .*, dazu steht unten die Erklärung: „Der Satz ist mit Voranstellung des Verbes ohne grammatisches Subjekt *il* gebildet." Wozu das? *Il* wäre doch geradezu falsch im Französischen, kann so doch nur im Deutchen gebraucht werden. Es ist einfach eine Umstellung.

Dies nur eine kleine Blütenlese, die sich bei genauerer Durchsicht noch reicher gestalten würde. Was ergibt sich daraus? Ein Vorwurf, eine Warnung, eine Mahnung und eine Aufforderung. Ja, dergleichen Bearbeitungen müssen sorgfältiger gemacht werden, wenn nicht der Ruhm der deutschen Gründlichkeit verloren gehen soll. Hörte ich doch neulich einen bewährten Sprachlehrer sagen, dass von solchen Schulausgaben jetzt die englischen zuverlässiger wären als die deutschen. Und um so mehr sind die grammatischen Schnitzer in Herrn Dr. Holzapfel's Bearbeitung zu bedauern, als seine sachlichen Erklärungen so vorzüglich sind.

Braunschweig. Sophie Morich.

Hermann Suchier, Molière's Kämpfe für das Aufführungsrecht des Tartuffe. Rede zum Antritt des Rektorats der Kgl. verein. Fr. Univ. Halle-Wittenberg, gehalten am 12. Juli 1902. (Hallische Rektoratsreden III.) Halle a./S. Max Niemeyer. 1903. 23 S.

Um die Bedeutung der kleinen Broschüre völlig zu würdigen, muss man zuerst von S. 22 ab lesen. Der 1½ Seiten lange Schluss enthält nämlich eine offenbar an die studentische Zuhörerschaft gerichtete

Aufforderung, der „wissenschaftllichen Forschung", „Wahrheit" etc., zu dienen, um derentwillen, wie der ideal gerichtete Vf. meint, „mancher unserer Schüler Essen und Trinken, Eltern und Liebste (!) vergessen" hätte. Der Zweck der Rektoratsrede ist also, wie es scheint, mehr ein pädagogischer oder paränetischer, als ein rein der wissenschaftlichen Forschung dienender. Denn da das eigentliche Thema nur auf $17^1/_2$ (5—22) Seiten abgehandelt wird, von denen noch ca. 2 Seiten eine allgemein gehaltene Einleitung geben, so konnte Vf. nichts Neues, weder an Tatsachenmaterial, noch an leitenden Gesichtspunkten bringen; er musste vielmehr meist aus abgeleiteten französischen Quellen und gelegentlich auch aus deren deutschen Abflüssen schöpfen. Hätte er nur manche sehr geistvolle, aber unbewiesene Konjekturen unterdrückt! So nimmt er an, dass Don Juan, Tartuffe, Misanthrope eine Art „Trilogie" bilden. Gewiss, alle drei Stücke richten sich, wie jedem Leser Molière's weidlich bekannt, gegen Heuchelei in verschiedener Form, aber muss der Dichter gerade unter dem als *plat-pied* bezeichneten Gegner Alceste's—Tartuffe verstehen, obwohl die angeführten Worte Alceste's doch sehr allgemein sind, muss Ludwig XIV. durch das „Plaidoyer" im Misanthrope bestimmt worden sein, den Tartuffe bedingungsweise freizugeben? Wenn Vf. S. 15 behauptet, Alceste sei (ohne Einschränkung) Molière selbst, so zerhaut er den gordischen Knoten, zu dessen Entwirrung eine Literatur zusammengeschrieben ist, die beinahe eine Bibliothek füllen würde. Was heisst ebd., Alceste sei als „Ketzer gebrandmarkt" worden? Im kirchlichen Sinne des Wortes doch wohl nicht, aber inwiefern sonst? Dass der Kampf um die „Frauenschule" dem Dichter schon den ersten Plan zum Tartuffe eingegeben habe (S. 8), ist auch nur subjektive Vermutung. Keck ist die Behauptung, dass Ludwig's XIV. Beichtväter „im allgemeinen des Königs schamloses Treiben beschönigt" hätten (S. 12). Der Herr Vf. nenne diese oder einen dieser Beichtväter (ihre Zahl ist nicht eben so gross) mit Namen und beweise seine Anschuldigung. Denn die Anm. 6 soll doch wohl nicht eines solchen Nachweises überheben? Nicht gerade logisch heisst es im folgenden: Molière wäre dem französischen Herrscher als willkommener Rächer gegen einzelne unbequeme Sittenrichter (unter den Beichtvätern?) erschienen, da ihm die Unterschiede zwischen Frommen und Frömmlern schwer gefallen sei. Aber Molière's Cléanthe führt diesen Unterschied doch so deutlich aus, dass auch ein schwererer Verstand, als der Ludwig's XIV., ihn durchfühlen konnte, und brauchte der allmächtige Herrscher, wenn er sich rächen wollte, erst auf Molière zu warten?

Die Frage, ob der „Tartuffe" mehr antijesuitischen oder antijansenistischen Charakter habe, ist S. 21 und 22 ganz oberflächlich gestreift. Manches in den Selbstenthüllungen des Heuchlers erinnert beinahe wörtlich an dss Zerrbild, welches Pascal in seinen *Provinciales* von seinen bitter gehassten Feinden entwirft, aber wie wenig dieses

Gemälde der parteilosen Wahrheit entspricht, ist schon von dem Jesuitenfeinde Voltaire und in neuerer Zeit auch von wahrheitsstrebenden „französischen Gelehrten“ (z. B. von dem Vf. des Abschnittes *Pascal* in Petit de Juleville's *Hist. de la langue et de la litt. fr.*) zugestanden worden. Die Abhandlung ist ausserordentlich flott geschrieben, eine gewisse *copia verborum* wird durch ihren oratorischen Zweck entschuldigt.

Dresden. R. Mahrenholtz.

Fr. Bley, Nietzsche in Frankreich. „Die Zeit“, 18. Juli 1903.

In jüngster Zeit gibt die *Société du Mercure de France* eine französische Uebersetzung sämtlicher Werke Nietzsche's heraus, von der zwölf Bände erschienen sind, *Œuvres complètes de Frédéric Nietzsche, publiées sous la direction de Henri Albert, Paris, Mercure de France.* — Die Ausgabe wird in Frankreich mit Interesse verfolgt. Bley's Aufsatz beschäftigt sich mit der Geschichte dieses Interesses, mit dem Einfluss von Nietzsche's Schriften auf die neueste belletristische Literatur Frankreichs und zwar vorwiegend zweien Schriftstellern als Vertretern Nietzsche'scher Gedanken, Remy de Gourmont und André Gide. Beide gehören dem Kreise des *Mercure de France* an. Als Zeichen unabhängigen Urteils bei einem deutschen Kritiker hat Bley's Aufsatz sogleich Beachtung gefunden und wird *in extenso* übersetzt von Lucile Dubois, *Mercure de France*, Septembre 1903, p. 811 ff.

Bley knüpft seine Betrachtung an die vom *Mercure* vor Jahresfrist veranstaltete, nunmehr in Buchform erschienene *Enquête sur l'influence allemande* (Paris, 1903), worin der deutschen Philosophie jedes Uebergewicht in der Gegenwart abgesprochen wird mit der einzigen Ausnahme: Nietzsche's. In seiner Anzeige jener *Enquête* (*Mercure de France*, Septembre 1903, p. 748, 749) fasst Jean de Gourmont diesen Gedanken mit den Worten zusammen: „*L'intelligence française est un parfait réducteur et nous ne craignons aucune influence; Kant, à la vérité, sévit encore dans nos universités, lui, son impératif catégorique et sa morale chrétienne. — Mais, peut-être le jour n'est-il pas loin où la doctrine de Nietzsche se substituera officiellement à celle de Kant dans les lycées et les universités. Ce serait une régénération du monde: nos jeunes philosophes, MM. Jules de Gaultier, Pierre Lasserre, Palante se sont voués à ce sacerdoce païen.*“ — Aehnliches stellt Henri Mazel fest (*Mercure*, Sept., p. 753) „*L'Allemagne n'a presque plus d'influence intellectuelle. On ne fait d'exception que pour Nietzsche.*“ — Das Urteil, ob diese Vorhersagung mit der philosophischen Wissenschaft sich erfüllen werde, kann der Philosophie selbst und ihrer Zukunft überlassen bleiben. Bley sucht die Erscheinung, dass ein fremdes Volk einen Schriftsteller, den seine heimische Wissenschaft ablehnt, mit ausgesprochener Vorliebe aufnimmt, ausführlich zu begründen. — Man könnte zweifeln, ob etwa die

französische Philosophie durch den deutschen Propheten befruchtet wird. Eines aber scheint sich bereits erfüllt zu haben, und dies allein soll auch die vorliegende Besprechung rechtfertigen. Das ist die unverkennbare Anregung, die dem französischen Prosastil aus jener Vorliebe für Nietzsche zugeflossen ist. Unter den Gründen, die Bley für das Studium Nietzsche's in Frankreich anführt, kommt die Anziehung, die das Poetische und Rhetorische auf französische Leser üben musste, zu kurz.

Aber gerade dies gibt in der gegenwärtigen Literatur Frankreichs den Ausschlag; erst die stilgerechte Uebertragung durch Henri Albert zieht das jüngste Frankreich an. Kein Zufall scheint es, wenn die dem *Mercure* nahestehenden Schriftsteller sich tieferen Untersuchungen über Stil zuwenden. Remy de Gourmont widmet den stilistischen Abhandlungen von Albalat, *De la formation du style par l'assimilation des auteurs*, Paris, Colin, 1901, und der früheren Schrift *L'art d'écrire, enseigné en vingt leçons* eine Gegenschrift: *Les funérailles du style*, I bis XIII, *Mercure de France*, 1902, Nr. 151—153; cf. Pierre Brun, *Le mouvement intellectuel en France durant l'année 1903*, in dieser *Zeitschrift* II, 3, p. 283, wo das Werk unter dem Titel *Problème du Style* besprochen wird. Es fällt auf, wie weit beide Stilisten in der Beurteilung des philosophischen Stils und seines Einflusses abweichen. Greifen wir Pascal heraus. Nach Albalat (bei Remy de Gourmont, l. c. Nr. 151, p. 6, 7) „*elle [la pensée de Pascal] est toute nue et parfois suante de fièvre, jaunie par le jeûne, ou tout d'un coup rouge d'un sang qui fuit le cœur et le laisse glacé. Elle est nue comme une âme. Vous ne lirez point Pascal.*“ Dem gegenüber sagt Remy de Gourmont, l. c. Nr. 153, p. 672 ff.: „*Les philosophes mêmes qui apportèrent du nouveau en idées l'apportèrent avec sa forme nouvelle aussi: Platon, Aristote, Hobbes, Descartes, Pascal, Schopenhauer, Nietzsche sont tous de grands écrivains, et quelques-uns de grands poètes.*“ — Oder: „*On fait exception pour Pascal, mais c'est pour dénombrer ses antithèses et les ranger sur du papier glacé, ainsi que des pierres précieuses. Cela, c'est l'ombre de Montaigne; le vrai Pascal émet une telle lumière que l'antithèse y est noyée, invisible.*“ Endlich: „*Le signe de l'homme dans l'œuvre intellectuelle, c'est la pensée. La pensée est l'homme même. Le style est la pensée même.*“ Wären dergleichen Sätze zur Zeit Montesquieu's geschrieben oder Buffon's oder auch viel später, etwa Mérimée's, so hätten sie nur historisches Interesse für uns. In der Gegenwart, wo sie das allerjüngste Frankreich im Munde führt, *la littérature qui veut être une littérature à elle seule*, wie ein Franzose den Kreis des *Mercure* genannt hat, ist es wohl erlaubt, sie der Tendenz gegenüber zu stellen, die zur Zeit Sprachstudium und Geistesübung zu trennen und aus ihnen Hoffnung auf die Zukunft zu schöpfen wünscht.

Doch Remy de Gourmont ist nur ein Theoretiker des Stils, noch dazu einer, der immer anders denkt als *tout le monde*. Wo aber findet

sich der Künstler, der jene neue Geistigkeit aus der Philosophie empfängt und sie nunmehr als Schönheit offenbart? Gefehlt hat es Frankreich an Schriftstellern, die den philosophischen Geist in Wissenschaft oder Kunstwerk trugen, zu keiner Zeit. Auch Remy de Gourmont kehrt immer wieder auf Taine zurück. Aber die philosophische Geschichte und Kulturgeschichte presst sich schwer in ein rein belletristisches Kunstwerk. Ein Poet jedoch, der eine Philosophie in sich aufgenommen hat und sie in abgerundeten, sich selbst genügenden Kunstwerken objektiviert, ein solcher Künstler ist André Gide, den Bley in seinem Aufsatze noch eingehender bespricht als Remy de Gourmont. Das letzte Werk Gide's, seine *Prétextes*, soeben vom *Mercure* herausgegeben, bleibt allerdings noch ausser Betracht. Bley nennt Gide den ersten Stilisten Frankreichs in der Gegenwart. Superlative und inhärente Vergleiche haben ihr Missliches. Doch verrät sich sorgfältige Kunst bei Gide bereits aus wenigen Sätzen. Ist es aber angezeigt, die Form Gide's auf philosophischen Einfluss und besonders auf seine Beschäftigung mit Nietzsche zurückzuführen? Typische Werke für einen solchen Versuch sind *Les nourritures terrestres* und *L'immoraliste*. Das erste Buch stellt die ältere Gattung von Gide's Schriften dar. Konzeption, Darstellungsweise, die ganze Form der *révélation* eines Wissenden an den Jünger, ist direkt Nietzsche entlehnt. Man muss die sentenziösen Partieen von den rein lyrischen, den *hymnes*, trennen. In den Sentenzen erfährt das Apophthegma durch Gide eine Behandlung, die es seit La Rochefoucauld nicht mehr erfahren hat. Ueber diesem Meister und über Nietzsche selbst steht der Zusammenhang, die Geschlossenheit des Gedankensystems, nicht minder die formelle Angliederung der Sätze. Die letzten Gedanken und Absichten des Künstlers mögen dunkel bleiben, wie die seines deutschen Vorbildes, in den einzelnen Aussprüchen aber übertrifft er diesen durch grössere Durchsichtigkeit. Es ist ein Nietzsche ohne Widersprüche, ohne krankhafte Ideenflucht. — Die Eigenart eines Stils prägt sich in Syntax und Wortschatz aus. Die Konstruktionen bei Gide wollen durchweg leidenschaftlicher Bewegung folgen. Aber sie erreichen dies durch Vereinfachung der Periode. Auf einem Verbum liegt der ganze Nachdruck. Gide ist ein Feind der vernachlässigten, auch schon der verwickelten Periode. — Im Wortschatz eines Schriftstellers sucht man das Empfindungselement, die sinnliche Materie seiner Kunst. Nun aber sind die *Nourritures terrestres* die Apotheose hyperästhetischer Sinnlichkeit. *Les nourritures terrestres* bedeutet die Genüsse der Erde, aber für einen Sinn, der noch nicht die geringste Abstumpfung erlitten hat. Es sind Genüsse, wie sie unverfälscht aus der Hand der Natur kommen, so dass das frische Wasser etwas Ausgesuchteres ist als der Wein. Da sollte man einen überreichen Wortschatz erwarten, wo Freude an so vielen irdischen Dingen ausgemalt wird. Das Gegenteil ist der

Fall. Wie anders hatte, lange vor Gide, Walt Whitman ganz das gleiche Thema in gleicher Form, dem ungebundenen Hymnus, behandelt! Whitman's Wortschatz ist gross, teilweise weither getragen, ohne ästhetische Kritik. Gide betet nur das Schöne, ästhetisch Vornehme an. Sein Wortschatz kennt keine Vulgärismen. Für sein Französisch ergibt sich eine klassische Einfachheit des Satzbaus und die Rückkehr zu altbewährter Schätzung der Worte, die wohltuend absticht von dem öden Vokabelreichtum und der formloseren Syntax der früheren Schule wie auch von den gelehrten Neubildungen eines Tailhade. Vollends aber unterscheidet sich der Franzose von den Monstrositäten deutscher Nietzscheaner in der Literatur.

Als Beleg für dieses Streben nach Einfachheit trotz der Gedankenfülle seien einige Stellen aus den didaktischen Teilen der *Nourritures* angeführt (*Les nourritures terrestres,* Paris, 1897, p. 15 ff.): „*Ne souhaite pas, Nathanaël, trouver Dieu ailleurs que partout. — Chaque créature indique Dieu, aucune ne le révèle. — Dès que notre regard s'arrête à elle, chaque créature nous détourne de Dieu. — Où que tu ailles, tu ne peux rencontrer que Dieu; Dieu, disait Ménalque: c'est ce qui est devant nous. — Nathanaël, que l'importance soit dans ton regard, non dans la chose regardée.*" *etc.* Oder einige Sätze aus dem Eingange des *Immoraliste* (Paris, 1902, p. 10, 11): „*La maison de Michel, bien que pauvre et bizarre, est charmante. L'hiver, on souffrirait du froid, car pas de vitres aux fenêtres; ou plutôt pas de fenêtres du tout, mais de vastes trous dans les murs. Il fait si beau que nous couchons dehors sur des nattes. Que je te dise encore que nous avions fait bon voyage. Nous sommes arrivés ici le soir, exténués de chaleur, ivres de nouveauté.*" *etc.*

Eine moderne Lektüre einfältigen Geschmackes und gedrängter Gedankentiefe könnte viele Probleme des Unterrichtes in den neuen Sprachen lösen. Leicht würden wir über das Wertvolle im Geiste des Auslandes einig, wenn das Ausland selbst uns nur das Bedeutende überlieferte.

Nicht im geringsten will die vorliegende Erörterung etwa die besprochene Richtung dem Gebrauch in der Schule nahe führen. Noch wäre diese Richtung Gift für ein nicht gefestigtes Gemüt. Aber in ihr den Anfang einer günstigen Entwickelung der modernsten Literatur zu sehen, die uns vielleicht bald in nützlicheren Besitz für tiefere Geistesbildung einsetzen wird, das ist erlaubt, auch wenn die Zukunft solcher Hoffnung Unrecht gibt.

Langfuhr. H. Schmidt.

Pierre Loti, L'Inde (sans les Anglais). Paris, Calmann-Lévy. 458 Seiten. 3,50 Frcs.

Der berühmte Schilderer exotischer Landschaften behandelt in seinem letzten Werk Indien. Bereits in 18. Auflage erschienen, ist es dem ehemaligen Präsidenten Krüger und den Helden von Transvaal als

Zeichen hoher Verehrung gewidmet. Darum ist die Beifügung *sans les Anglais* auf dem Titelblatt wohl auch nicht ganz ohne Absicht gewählt, zumal im Buche nicht ein einziges Mal von Engländern die Rede ist, trotzdem doch Loti auf seiner Reise mit vielen von ihnen in Berührung gekommen sein muss. Hauptsächlich jedoch ist der Titel wohl zu erklären aus Loti's Vorliebe für ursprüngliche, von europäischer Zivilisation unbeeinflusste und unberührte Zustände, er will uns Denkmäler und Sitten einer uralten Kultur vorführen und lässt daher absichtlich alles weg, was als modernes Element störend empfunden werden könnte. Seine Absicht ist, ein literarisches Kunstwerk zu liefern und nicht einen Bädeker. Dies ist ihm auch in vollstem Masse gelungen. Mit Recht hat er darauf verzichtet, den Leser in die Geheimnisse und Abstraktionen indischer Philosophie einzuweihen, er weiss wohl, dass seine Stärke in der Wiedergabe aller sinnfälligen Dinge beruht, und dass seine Verehrer von ihm nur wissen möchten, was er gesehen und wie er dabei empfunden hat. Und ein hoher Genuss ist es, dies zu verfolgen von Ceylon aus durch Süd- und Zentralindien bis nach Benares. Wir haben einen älteren Loti vor uns, die Leidenschaft tritt nicht mehr so hervor wie in der Jugend, der Wechsel von Lust und Schmerz ist nicht mehr so plötzlich und so stark, doch die Melancholie, das unendliche Mitleid für alles, was leidet, sein fatalistischer Pessimismus sind ihm geblieben, und sein Talent, Stimmungsbilder auszumalen, erscheint sogar vollendeter und gereifter, denn je zuvor. Man dürfte lange nach einem Buch über Indien suchen, das die Eigenart indischen Wesens und Denkens, indischer Flora und Fauna, historischer indischer Grösse und Bedeutung so intim vermittelt und so glänzend darstellt, wie Loti es vermag. Wie weiss er die tiefe Frömmigkeit des Volkes mit seinen verschiedenen rituellen Gebräuchen und zahlreichen religiösen Festen zu veranschaulichen, wie glänzt er durch meisterhafte Schilderungen indischer Architektur, sei es von riesigen Tempelanlagen, schaurigen Felsengrotten oder von cyklopischen Festungen und fein stilisierten Marmorpalästen. Der Abschnitt von dem „ausgehungerten Indien" entrollt grausige und ergreifende Bilder der im Innern wütenden Hungersnot und flicht manche wehmütige Betrachtungen mit ein über die Härte des Daseinskampfes. — Nachdem er noch Agra, die alte Residenz der Grossmoguls, vorgeführt hat, versetzt er uns im Schlusskapitel nach Benares am heiligen Gangesstrom. Magnetisch hatte ihn diese Stadt angezogen, bei ihren Theosophen hoffte er die Lösung für viele ihn quälende Zweifel zu finden. Und nicht gänzlich wie in Madras werden diesmal seine Erwartungen getäuscht, denn die Gespräche mit den Weisen von Benares über die Loslösung von allem Irdischen, über das Aufgeben der eigenen Individualität werden ihm, wie er versichert, nie aus dem Gedächtnisse schwinden. Als Pilger hatte er vor Jahren das gelobte Land aufgesucht und seiner

Glaubenssehnsucht und Resignation in dem Zyklus (*Le Désert — Jérusalem — Galilée*) poetischen Ausdruck gegeben. Auch nach Indien, „der Wiege des menschlichen Geistes“, war er als Pilger gekommen, um bei den Bewahrern arischer Weisheit Ersatz für den verlorenen Glauben zu finden, und er hofft auch einst nach Benares zurückzukehren, wenn sein Sinn sich für das bunte Farbenspiel der Welt abgestumpft hat.

Wir wollen wünschen, dass dies sobald nicht eintritt, das vielmehr seine Reise nach Persien uns wieder ein Werk bescheren wird, das uns wie sein Indien von der ersten bis zur letzten Seite fesselt und zugleich belehrt.

Berlin. Hermann Engel.

Rudyard Kipling, The Five Nations (Collection of British Authors. vol. 3689). Leipzig, B. Tauchnitz 1903. Mk. 1,60.

This volume contains fifty-three poems, the majority of which are new. The section entitled 'Service Songs' contains some written in the familiar Cockney dialect, which Mr. Kipling's soldier always uses. In this part of the volume is exhibited the impression made by the war upon 'Tommy Atkins' who, however, is to be henceforth known as the 'Service man'. The change of title marks an accession of dignity. The 'Service man' has become a very reflective person. Three years on the veldt have wrought a change in him; he has heard men from

'both two 'emispheres
Discussing things of every kind'.

His views are enlarged. He is sobered:

So 'ath (!) it come to me, not pride
Nor yet contempt, but on the 'ole
If such a term may be applied
The makin's of a bloomin' soul.

But the 'Service man' in his most elevated moods surely does not indulge in the luxury of an archaism like 'ath.

Some of the pieces here reflect the thoughts of English people about the war. Stellenbosh recalls a certain phase of the earlier stages of the war:

'The General got 'is decorations thick
(The men that backed his lies could not complain)
The Staff 'ad D. S. O's till it was sick
An' the soldier — 'ad to do the work again!'

There may be some doubt as to the truth of the first of these lines; there can be none as to that of the last.

'*Boots*' is interesting from a metrical point of view. It is written in a metre to which the name 'spaced hendecasyllabics' may be given. It must be admitted that it is somewhat effective. There is another way:

'When Ajax strives some rock's vast weight to throw
The line too labours and the verse moves slow'

But not because the poet introduces dashes.

The first part of the volume contains poems on various subjects from *'Buddha at Kamakura'* to *'Sussex'*. *'The Dead Sisters'* is in Mr. Kipling's best manner. So are *'The White Man's Burden'*, and *'The Settler'*. The famous *'Recessional'* ends the volume. This, written on the occasion of the late Queen Victoria's Diamond Jubilee, will live. The memorial verses on General Joubert are better than those on Mr. Rhodes. For one thing they are in the traditional elegiac metre.

Patriotism is the note of the book. The utterance varies, but it is on the whole sane. We notice two execrable puns, one: 'In our newspa-Père-la-Chaise the office files', (which is worthy of Tom Hood), in *'The Files'*; the other in *'The Islanders'*: Will your workmen issue a mandate to bid them strike no more?' ('them' refers to possible invaders). There is an exceedingly coarse line in *'Cruisers'*. It is the second of these:

'Since half of our trade is that same pretty sort
As mettlesome wenches do practise in port'

The comparison, sufficiently revolting, is obtruded in these verses; it is emphasised. *'Cruisers'* were better away.

'The Dedication' contains some unintelligible lines in the fourth verse, which might yield sense if they were treated as Mr. Jeames Yellowplush treated certain lines of Lytton's.

Why does Mr. Kipling write 'hooves' instead of 'hoofs' and 'overly' for 'overmuch'? In *'The Lesson'* occur these lines:

'Let us develop this marvellous asset which we alone command
And which it may subsequeutly transpire will be worth as much as the Rand'

There are much viler phrases here than 'mobled queen'. One might suppose that two lines from a newspaper article had strayed into rhyme. But after all perhaps the manner of the whole piece justifies this.

Königsberg. J. E. Mallin.

Zeitschriftenschau.

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. 54. Jhg. 3. Heft. Kritiken. *Welche Förderung kann der lateinische Unterricht an Reformschulen durch das Französische erfahren?* Von Gerhard Michaelis. (Gymnasiallehrern empfohlen. Würzner.) Es ist allgemein bekannt, wie spielend leicht sich der französische Unterricht gestaltet, wenn er auf vorausgehendem Lateinunterricht nach grammatischer Methode basiert. Es ist deshalb vollkommen unbegründet und verfehlt, den umgekehrten Weg einzuschlagen. Nur die Sucht nach Neuerung kann letzteres empfehlen. Wird denn nicht bald ein Satyriker unter den Mittelschullehrern erstehen, um mit scharfem Witz die unberechtigte Neuerung zu geisseln? — *Reform und Antireform im neusprachlichen Unterricht.* Von Friedr. Baumann. (Diese Abhandlung, welche durch ihre klare und leidenschaftslose Sprache sympathisch berührt, kann bestens empfohlen werden. A. Würzner.) *Lebendige Grammatik.* Von E. Häusser. (Nichts Neues.[?] A. Würzner.) Riegel, Jul., *Pädagogische Betrachtungen eines Neuphilologen.* (Nichts wesentlich Neues. A. Seeger.) — 4. Heft. Kritiken. *Neusprachliche Reformbibliothek.* Hsg. von Huber und Mann. Band 2, 4, 6. (Was die Anmerkungen betrifft, verwirft Ref. vollständig langwierige Umschreibungen in der fremden Sprache, da dadurch Begriffsverwechselungen eintreten können; ausserdem müsste der Schüler, um die französischen Erklärungen zu verstehen, das Lexikon öfters zurate ziehen, als er es beim blossen Texte notwendig gehabt hätte. Die deutsche Bedeutung sollte also hinzugefügt werden. P. Pejscha.) *Freytags Sammlung französischer und englischer Schriftsteller. 1. Histoire d'un conscrit. 2. Histoire de la guerre franco-allemande. 3. A travers la tourmente.* (Empfohlen.) *1. Dash and Daring. Tales of Peril and Heroism. 2.* Talbot, *Baines Reed, Engl. Boys.* (Fesselnder Inhalt, einfache Sprache. J. Ellinger.)

A. W.

Mädchenschule. 16. Jahrgang 5. und 6. Heft. — *Betrachtungen über die Genfer Ferienkurse* von Ad. Sütterlin-Lahr (Baden). S. kargt nicht mit seinem Lobe den Genfer Professoren, besonders Bernard Bou-

vier gegenüber, der sich grosse Verdienste um das Zustandekommen und die Leitung der Ferienkurse erworben hat. Als störend wurde die teilweise geradezu mangelhafte Vorbildung verschiedener Teilnehmer gefunden, die keinen Nasalvokal aussprechen konnten usw. S. empfiehlt demnach eine andere Sektionseinteilung, und Professor Thudichum wies bei der Schlussvorlesung darauf hin, dass künftig erst eine Prüfung vorgenommen werden soll. Da bei den Mitgliedern der Ferienkurse die Erlernung des praktischen Gebrauches der französischen Sprache das Hauptziel ist, so findet S. die Vorbereitungen für die *Lecture analytique* viel zu zeitraubend, da so ziemlich alle freien Nachmittage zur Vorbereitung für die Vormittage gebraucht werden. S. hält mit Professor Zbinden (*Il est absolument impossible de parler et de prononcer une langue étrangère comme un indigène: c'est pourquoi il faut se borner à l'essentiel.*" — Zbinden, *Méthodes d'enseignement*) das Aufgehen in einer Fremdsprache für unnötig, „denn wir haben in unsern deutschen Schulen noch so viel zu tun, dass mir das Ziel, welches eine solche Beherrschung der Fremdsprache verlangt, als zu hochgestellt erscheint, da darüber Wesentliches vernachlässigt werden muss. Ich scheue mich auch nicht, da ich am frühesten für die Reformmethode eintrat und schon 1888 in Wort und Schrift dafür gewirkt habe, einzugestehen, dass mich meine Erfahrungen inzwischen gelehrt haben, dass wir uns im Ziel und in der Art es zu erreichen getäuscht haben und nun einen Mittelweg finden müssen usw." Freuen wir uns der Offenherzigkeit, mit der S. die erprobte Unbrauchbarkeit der Reformmethode eingesteht.

Cl. Schw.

☞ Die Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht erscheint jährlich in 6 Heften zum Preise von 10 Mark für den Jahrgang.

☞ Für die Redaktion bestimmte Sendungen werden erbeten: Briefe und Manuskripte an den Mitherausgeber Privatdozent Dr. G. Thurau in Königsberg i. Pr., Königsstrasse 5.
Rezensionsexemplare an die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin SW. 12, Zimmerstrasse 94.

Inhalt.

Für die Anzeigen verantwortlich die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin.
Druck der Zeitschrift: Hartungsche Buchdruckerei, Königsberg i. Pr., des Umschlages Albert Damcke, Berlin-Schöneberg.

Dritter Band

Drittes Heft

Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht

Herausgegeben von

M. KALUZA, ...

E. KOSCHWITZ,

G. THURAU, ...

in Königsberg i. Pr.

BERLIN 1904

Weidmannsche Buchhandlung.

um mir wie dem Herrn Verleger die Veröffentlichung eines ähnlichen Gesamtbandes erlaubt erscheinen zu lassen.

Von den Fragen der Jugendbildung entfernen sich immerhin diejenigen nicht allzu weit, welche Seiten des gegenwärtigen Kulturlebens und seiner Wirkungen betreffen, und wenn dazu wieder etliches über natürliche Menschenart beigegeben ist, so liegt hoffentlich auch das nicht jenseits des persönlichen Interessenkreises der Leser. Ebenso möchte man hoffen, daß derjenige, den die berührten allgemeinen Gebiete anziehen, auch vornehmeren Fragen des Erziehungswesens Anspruch auf sein Interesse gönne.

Meine Anschauungen über dieses große Hauptgebiet in einem zusammenhängenden Werke zu veröffentlichen, ist mir inzwischen vergönnt gewesen. (Als „Geist des Lehramts" ist dasselbe Berlin 1903 bei Georg Reimer erschienen.)

Die gegenwärtigen Aufsätze sind wiederum, wie frühere, größtenteils zuvor in Zeitschriften oder ähnlich veröffentlicht worden, und für die Erlaubnis zum Wiederabdruck, sofern das Recht dazu nicht bereits vorlag, sei hier der gebührende Dank ausgesprochen. Dies gilt insbesondere für den Aufsatz „Beredsamkeit und Schule", der für die zweite Auflage von W. Rein's „Encyklopädischem Handbuch der Pädagogik" (Langensalza, H. Beyer & Söhne) geschrieben wurde und hier wieder abgedruckt werden durfte.

Ein gewisser Zusammenhang ist durch die gewählte Aufreihung hergestellt. Daß etliche Male sich ungefähr derselbe Gedanke in verschiedenem Zusammenhang ausgesprochen, also wiederholt findet, erklärt sich aus der unabhängigen Entstehung der einzelnen Aufsätze und möge darum freundlichst entschuldigt werden.

Eins kann ich selbst nicht hoffen, nämlich durch meine Betrachtungen bestimmte Kulturfragen der Gegenwart ihrer praktischen Lösung nahe geführt zu haben; wer etwa findet, daß ich mich zu sehr im Allgemeinen halte oder, wie jüngst ein Kritiker sagte, zu sehr über den Wassern schweben wolle, dem kann ich nichts erwidern, als daß auch die bloße Spiegelung des Wirklichen und die Anregung rechten Fühlens ihm gegenüber mir schon einen Wert zu haben scheint. Und habe ich vielleicht im letzten Grunde meinem persönlichen Bedürfnis des freien Ueberdenkens der Dinge und der

sprachlichen Gestaltung des Empfundenen genügen wollen, so haben auf dieses Recht am Ende nicht bloß die Dichter Anspruch, sondern auch andere, denen es ebenso — und vielleicht noch gewisser — Ernst ist.

Berlin, im Januar 1904.

W. M.

Inhalt.

Albert Damcke, Berlin-Schöneberg.

Auge vorbeipassieren lässt. So wird eine enge Verknüpfung der Sprach- mit den Sachvorstellungen ermöglicht, was ja das Ziel jedes fremdsprachlichen Unterrichts sein muss.

Der Stoff knüpft an die Erfahrung des Kindes an. Durch Übungen der verschiedensten Art – unter anderen durch Heranziehung des Zeichnens zur Stärkung und Belebung der Anschauung –, wobei sich der Schüler handelnd in den Mittelpunkt des Ganzen stellt, wird dieser Stoff durchgearbeitet. Konversation ist also nicht eine Übung, die man auch treiben kann; sondern sie bildet einen wesentlichen Teil des Verfahrens. Der Stoff wird für den Schüler zu einem Erlebnis; es entsteht eine organische Verbindung zwischen Sprache und Sache, zwischen Form und Inhalt. Die Schüler üben nicht nur; sie erleben.

An den obligatorischen Teil jeder Lektion – *A* –, schliesst sich eine mehr beschreibende Erweiterung des Stoffes unter *B* an, wobei, wie bei den ***Exercices préparatoires,*** die manchen Lektionen vorausgehen, Bilder zur Belebung beigezogen werden können. Während bei *A* zum Beispiel erzählt wird, was der Schüler am Morgen beim Ankleiden und bei der Toilette tut, sehen sich die Schüler bei *B* im Schlafzimmer um.

Unter *C* folgen die schon erwähnten Übungen zur Durchdringung des Stoffes, wobei die Einübung gewisser grammatischer und stilistischer Erscheinungen, oder die Einprägung und syntaktische Verwertung neuer Wörter im Vordergrunde steht.

Unter *D* sind grammatische Zusammenstellungen und Zusammenfassungen mit Regeln und anschliessenden Übungen untergebracht. Die Grammatik wird dadurch wesentlich erleichtert, dass bei jeder Sachlektion unter *A* eine grammatische Erscheinung in den Vordergrund tritt. Nur die leichtesten Regeln sind in französischer Sprache gegeben. Zusammenhängende Übersetzungsübungen treten hauptsächlich da auf, wo sich keine anderen geeigneten Übungen darboten. In Grammatik nehmen also die Verfasser einen vermittelnden Standpunkt ein. Eine *table des matières* am Schluss jeder Stufe gibt die systematische Übersicht des gramm. Pensums derselben.

Unter *E* sind passende Gedichte, Volkslieder, Erzählungen, Dialoge etc. angereiht, die hauptsächlich der Unterhaltung dienen.

E. S. in der Badischen Schulzeitung, 1902, 16:

„Die Schüler erhalten bald einen ansehnlichen Wortvorrat für den sprachlichen Verkehr im täglichen Leben. Sie durchwandern im Geiste „Schule und Haus, Stadt und Land, Wald und Feld." Und das geschieht ohne Zwang, in denkbar naturgemässester Weise; durch die gründlich pädagogisch durchgearbeiteten Sprachübungen werden Gehör und Sprachorgane bald mit der wirklichen (nicht etwa einer künstlich konstruierten) Sprache bekannt und allmählich das Sprachgefühl gebildet, welches in der Folge zum Sprachbewusstsein herangedeihen muss. – Einen besonderen Vorzug vor manch' andern hat das Buch ausserdem durch den Beizug des Aesthetischen in Gestalt von Kinderreimen, Rätseln, Gedichten, welche den Lektionen geschickt angeschlossen sind. Sie sind sehr nett, gefällig, dem kindlichen Fühlen und Empfinden ganz entsprechend. Sie bringen Lebendigkeit und Freude in den Unterricht und werden, da sie möglichst kurz sind, gern und leicht erlernt werden. Ebenso freudig begrüssen wir auch die im Anfang beigegebenen Lieder. Auch sie werden das ihrige beitragen, die Lernfreude zu erhalten, den Unterricht zu beleben, auszuschmücken, um so das Interesse an demselben beständig zu heben und zu fördern.

Herr Ganzmann darf stolz sein auf diese Arbeit, der man auf den ersten Blick ansieht, dass sie die Frucht praktischer Schultätigkeit, Jahre langen Denkens, Beobachtens und Schaffens eines tüchtigen praktischen Schulmannes ist. Wir haben uns überzeugt, dass das Buch ein ausgezeichnetes Unterrichtsmittel sein wird, Verständnis und Interesse für die schöne französische Sprache bei unserer Jugend zu fördern; wir können daher die Einführung aufs wärmste empfehlen, wünschend, dass es überall gerechte Beurteilung und viele Freunde finden möge!"

Sächsische Schulzeitung, 1902, 42:

„Das Buch ist mit Fleiss und viel Geschick gearbeitet."

Südwestdeutsche Schulblätter, 1902, 4:

„Das Werkchen verrät den methodisch geschulten Praktiker und ist als ein wesentlicher Fortschritt im modernen Sprachunterricht anzusehen. Allerdings verlangt es einen geschickten, beweglichen Lehrer, der aber dann, auch bei mässig begabtem Material, schöne Erfolge erzielen wird.

Wir können die verdienstvolle Arbeit allen Schulen, die mit Französisch den Sprachunterricht beginnen, angelegentlich empfehlen und wünschen ihr da die weiteste Verbreitung. Druck und sonstige Ausstattung lassen nichts zu wünschen übrig."

Neue Philologische Rundschau, 1902, 4:

„Alles in allem genommen, muss das Buch eine tüchtige pädagogische Leistung genannt werden. Es wird sich im Unterricht ohne Zweifel gut bewähren."

einer solchen Anordnung springen in die Augen: der Lehrer kann jederzeit mit Leichtigkeit den Umfang der Sprachkenntnisse der Schüler übersehen, er kann etwa notwendige Wiederholungen bequem vornehmen und, was wohl das Wichtigste ist, auch der Schüler weiss, welches Ausmass an Wortbeherrschung er sich erworben hat.

Unterdessen möchten wir die Aufmerksamkeit der Fachkreise auf das nachdrücklichste auf diesen neuen Lehrgang hinlenken. Es ist ein eigenartiges, ein tapferes Buch, dessen Durcharbeitung jedem Fachgenossen eine Fülle von Anregungen geben wird."

Korrespondenzblatt des Vereins bad. Real- und Zeichenlehrer. 1903, S. 3:

„Dass ein solcher Lehrgang streng von der konkreten Sinnenwelt ausgehen muss, ist selbstverständlich; aber das ist ja eben der Entwicklungsgang des Kindes, es ist der Gang der Natur, der sich im Lehrbuche auch weiterhin angenehm wiederspiegelt, indem auf die ersten kindlichen Erzählungen aus der belebten Natur, die in der französischen Kinderstube heimischen Kinderlieder folgen. Auch hier wirkliches, echtes Leben, man möchte sagen „Französisch *pur sang*."

Wir zweifeln nicht, dass der Unterricht nach dem Lehrbuch und den Grundsätzen des Verfassers auf dieser Stufe nicht nur den wichtigsten pädagogischen Anforderungen vollständig gerecht wird, also vom wissenschaftlichen Standpunkt aus einwandsfrei ist, sondern dass auch seine direkten Erfolge derart sind, dass es eine Lust ist, in ähnlicher Weise weiterzukommen."

Ed. Hausknecht in den Jahresberichten über das höhere Schulwesen, VIII:

„Eigenartig nach neuen Gesichtspunkten bearbeitet. – Der vorliegende Lehrgang ist das Ergebnis mehrjähriger praktischer Erfahrungen. . . . . Doch wird, auch wer hierin dem Verfasser nicht zustimmt, reiche Anregung finden in dem Studium des sinnreich durchgeführten Lehrverfahrens. Der Einübung des Verbs auf natürliche, leichte Art ist besondere Sorgfalt zugewandt. Dabei steht die Darstellungsweise der Formenlehre durchaus im Einklang mit den Ergebnissen der historischen Sprachforschung. Der Verf. schliesst Uebersetzungen aus dem Deutschen für diese erste Stufe aus."

Pädagogischer Jahresbericht, LV:

„Indem wir uns unser Endurteil über die praktische Ausführung für die Besprechung der methodischen Grundschrift des Verfassers vorbehalten, dürfen wir doch heute schon sagen, dass die Arbeit auf jeden Fall ebenso eigenartig wie methodisch-didaktisch fein durchdacht ist."

Neue Pädagogische Zeitung, XXVI, 42:

„Dieses Lehrbuch vertritt die neueste Richtung im neufremdsprachlichen Unterricht. Es ist nach den Anregungen des Geh. Hofrats *Dr. v. Sallwürk* entstanden. Es behandelt die verschiedensten Sachgebiete. Stufenmässiger Fortschritt, reiche Abwechselung in Bezug auf die grammatischen Stoffe, vielfache Belebung durch Liedchen, Reime, Rätsel u. s. w., einfache Regelfassung und weise Beschränkung der Lehrpensums zeichnen den vorliegenden ersten Teil des neuen Unterrichtswerkes aus."

Jede Lektion stellt mit ihren 5 Hauptteilen eine Einheit in bezug auf Inhalt und Sprachform dar. Sämtliche Lektionen sind unter folgende Abschnitte gebracht: 1. Stufe: *Cours préparatoire. Une matinée. Midi, après-midi et soir. Un dimanche. Les vacances: voyage. Les vacances: la campagne.* 2. Stufe: *La campagne. La ville. A travers le monde. Souvenirs de la France.*

Während auf Aussprache, Orthographie und Formenlehre von vornherein das grösste Gewicht gelegt ist, bringt die Grammatik ausserdem das Wichtigste aus der Syntax und einiges aus der Etymologie und Bedeutungslehre.

Illustrationen, Karten und Pläne dienen der Belebung des Ganzen. Ein Vokabular für jede Lektion und ein allgemeines für jede Stufe erleichtern die häusliche Arbeit des Schülers.

Das durch das Lehrbuch angedeutete Unterrichtsverfahren deckt sich in Ziel und Methode im allgemeinen mit den neuesten Lehrplänen für die höheren Schulen.

Die II. Stufe ist soeben ausgegeben worden. Ueber die Aufnahme, welche die I. Stufe in den Fachkreisen gefunden hat, lassen wir im Nachfolgenden auszugsweise eine Reihe von Urteilen folgen:

Ed. Sokoll in der **Oesterreichischen Mittelschule,** XVII, 1: „Ein methodisch ausserordentlich lehrreiches Buch. Der Verfasser geht theoretisch von Sallwürk („Fünf Kapitel vom Erlernen fremder Sprachen," Berlin 1898) aus. Die Grundlage des Verfahrens bildet die Handlung. Eine Probe wird am besten zeigen, wie das gemeint ist. Die zehnte Lektion behandelt *le déjeuner.* Dazu kommt als Untertitel: *Que faites-vous au déjeuner?* Nun folgt das Stück in folgender Fassung:

I. Je m'assieds sur une chaise. Maman verse du café. Elle verse du lait.
II. Maman me donne du sucre. Je mets le sucre dans le café. Elle me donne un petit pain.
III. Je trempe le pain dans le café. Je mange le pain. Je bois le café.
IV. Ensuite je me lève. Je sors de table.

Auf den ersten Blick wäre man versucht zu sagen: das ist ja der reine Gouin! Und eine gewisse Uebereinstimmung in der Grundanschauung liegt zweifelsohne vor. Aber man sieht auch, wie der Verfasser durch eine straffe Zusammenfassung der Haupthandlungen die Wirrnisse der Serienbildung vermieden hat. Die eine Handlung *„Je mets le sucre dans le café"* erscheint bei Gouin *(Séries domestiques et champêtres I, 46)* in fünf Stufen zerlegt. Der entscheidende Unterschied liegt jedoch in der methodischen Behandlung des gewonnenen Sprachstoffes. Ganzmann schliesst an sein Hauptstück zunächst unter *B* eine systematische Erweiterung des auf den Gegenstand bezüglichen

Sprachschatzes, um die Unterhaltung nach Bedürfnis erweitern zu können; hiezu benutzt er die Frageform und will damit zugleich andeuten, dass eine Wiedergabe dieser Zusatzübungen vom Kinde nicht verlangt werden soll. Dann folgt unter *C* ein *Devoir*, unter *D Grammaire* (z. B. bei dem angeführten Stücke *adjectif, article partitif, pronom personnel)*, endlich unter *E* ein kleines Lesestück, Liedchen, Kinderreime, Rätsel, Gedichtchen, Erzählungen.

In der Behandlung der Grammatik weicht der Verfasser mehrfach vom Hergebrachten ab. Er sucht möglichst die gleichartigen Erscheinungsformen der Sprache zusammenzufassen und hat die einzelnen Lektionen (ein weiterer und wichtiger Unterschied von Gouin) unter diesem Gesichtspunkte ausgewählt. Eigenartig ist besonders die Lehre vom Zeitworte: es wird zunächst das Präsens und zwar aller Konjugationen besprochen, dann das Perfekt, das Futur, das Imperfekt und der Konditional. Frühzeitig wird der Schüler zu der Erkenntnis geführt, dass die 1. Pers. Sing. Präs. Ind. die Endung *–e* oder *–s* hat (Lektion 7). Schon kurz darauf (Lektion 12) kann der zweite Schritt getan werden: „Hat die 1. Person des *présent singulier* die Endung *e*, so hat auch die 3. Person *e*; hat die 1. Person aber die Endung *s*, so bekommt die 3. Person ein *t*." Aehnlich werden die andern Personen behandelt, dabei die wichtigsten Abweichungen der unentbehrlichsten unregelmässigen Zeitwörter (*il va; vous faites* u. dgl.) angeschlossen und schon bei Lektion 23 hat der Schüler eine Uebersicht der Präsensbildung erlangt, wie er sie sonst viel, viel später erreicht. Man wird dem Verfasser ohne weiteres beistimmen, wenn er erklärt, dass sein Vorgang keine Erschwerung, sondern eine bedeutende Erleichterung für den Schüler ist. Diese Darstellungsweise hat in unseren Augen vor allem den grossen Vorzug, dass sie trotz ihrer elementaren Fassung mit den Ergebnissen der historischen Sprachbetrachtung durchweg im Einklange steht: der Vorgang des Verfassers, der sich ausschliesslich von pädagogisch-didaktischen Erwägungen leiten liess, deckt sich in seinem Aufbaue durchweg mit der Methode, nach welcher die historische französische Grammatik die Verbalflexion darstellt und nach welcher z. B. Meyer-Lübke in seiner bahnbrechenden Romanischen Grammatik die geschichtliche Entwicklung der Verbalformen vorführt mit der Begründung, es sei „die übersichtlichste Darstellungsart diejenige, die die Flexion als Ganzes ins Auge fasst" (Rom. Gram. II, 160).

Noch ein weiterer Vorzug des Buches verdient besonders hervorgehoben zu werden. Es macht einen beachtenswerten Schritt zur Lösung der Frage nach Umfang und Auswahl des von dem Schüler zu erwerbenden Wortschatzes. Das ist ein wunder — vielleicht der wundeste — Punkt unserer Schulbücher. Bei der bis jetzt geübten Art der Auswahl bleibt in dieser Beziehung nahezu alles dem Zufalle überlassen und wichtige Vokabelgruppen treten so zerrissen und unvollständig auf, dass der Ueberblick nicht nur für den Schüler, sondern vielfach auch für den Lehrer verloren geht in dem Masse, als der Unterricht fortschreitet und die Vokabelmasse anwächst. Ganzmann setzt sich enge Grenzen und wirkt dadurch um so nachhaltiger. Er beschränkt sich auf das Nötigste aus der Sprache des täglichen Lebens und gliedert den Wortschatz in Gruppen, die sich leicht einprägen. An einen *Cours préparatoire* (Nr. 1–8), der Klasse, Körperteile und Kleidung erledigt, schliesst sich *II. Une matinée* (Nr. 9–14), *III. Midi, après-midi et soir* (Nr. 15–23), *IV. Un dimanche* (Nr. 24–29), *V. Les vacances: voyage* (Nr. 30–34), *VI. Les vacances: la campagne* (Nr. 35–42). Die Vorteile

Sprachstoff und Sprachgefühl.

Die wesentlichsten Formen der praktischen Betätigung, in welchen der menschliche Sprachgeist sich im Verlauf seiner Geschichte hat beobachten lassen, zugleich die einzigen Arten von Sprachaneignung überhaupt, zeigen sich in der Urschöpfung, in der Erwerbung der Muttersprache und in der Bewältigung einer oder mehrerer lebender oder toter Fremdsprachen. So gleichartig in allen diesen Vorgängen naturgemäss die innerste, allgemein menschliche psychische Grundlage geblieben ist, und so offenkundig gewisse Analogien auch für die oberflächliche Praxis sich herausstellen, so verschieden ist doch begreiflicherweise trotz mancherlei Berührungspunkte der Verlauf dieser drei verwandten Prozesse in Wirklichkeit; theoretisch wie praktisch lässt sich schlechterdings die Meinung nicht rechtfertigen, dass auch nur einer dieser Vorgänge mit dem anderen in allen Einzelheiten jemals übereinstimmen könnte, in seinen Voraussetzungen und Endzielen sich durchaus decken müsste.

Was zunächst das Verhältnis anlangt, in welchem die Urschöpfung, wie sie für die frühesten Anfänge menschlicher Sprachentwickelung und Sprechübung in vorhistorischen Zeiten angenommen werden darf, zu den Bedingungen und Mitteln steht, mit denen auch noch der Mensch der Gegenwart im Kindesalter die Herrschaft über den sprachlichen Ausdruck seiner heimatlichen Umgebung zu erwerben, später als Erwachsener seine Muttersprache zu meistern weiss, so ist es zweifellos ein sehr enges. Die nahen Beziehungen zwischen der Kindheit der Sprache und der Sprache der Kindheit sind der Erkenntnis leicht zugängliche, kaum bestreitbare Tatsachen. Verwendung der Klangnachahmung und Lautsymbolik, Auswahl und Berich-

tigung der verschiedenen erfundenen Lautkombinationen im Verkehr mit einer gleichgestimmten Umgebung, die allmählich sich festigende Verbindung des sinnlichen Wortgedächtnisses mit der Artikulation, alle weiteren und höheren, bis zur vollständigen Ausbildung der Sprechfähigkeit notwendigen Wandlungen der Sprachentwickelung, die ehedem unter dem geistigen Ringen unübersehbarer Generationen durchlaufen werden mussten, überwindet auch das in der Zivilisation neugeborene Menschenkind; aber es gewinnt seine Sprache in einem Tempo, das die vieltausendjährige Arbeit der vergangenen Menschheit in wenige Jahre zusammendrängt, kraft des gewaltigen Vorteils, den es gegenüber dem nach dem Besitze lautlicher Verständigungsmittel strebenden Urmenschen in den ererbten hochentwickelten psychischen und intellektuellen Anlagen und in der als natürliche Lehrmeisterin wirkenden Familie in und um sich wirksam fühlt.[1]) Und wiederum sind den sprachschöpferischen Kräften einer lebenden Sprache, an denen jeder Einzelne seinen Teil hat, mit ihrem zunehmenden Alter und der kräftigeren Ausprägung ihrer Eigenart bestimmtere und engere Grenzen gezogen; gewiss „lernte in den Urzeiten der Menschheit die ganze Menschheit viel primitiver sprechen, als heute das erste beste Kind", das „ebenso stumm auf die Welt kommt, wie das der Urzeit"[2]); statt der wenigen Bezeichnungen, die jene schuf oder annahm, gibt es für dieses deren schon einige tausend. Aber — dafür ist auch an die Stelle der primitiven Unbefangenheit, mit welcher der Schaffenstrieb der Sprache sich damals entfalten durfte, mehr und mehr eine Beschränkung durch den besonderen Geist des engeren Sprachgebietes und der geschlossenen Sprachsippe getreten. Mag man die problematische Einheit einer Ursprache annehmen oder eine etwa der heute vorliegenden Spracheneinteilung entsprechende Menge von Rassen und

---

[1]) Von der jüngsten Literatur ist im Zusammenhang hiermit zu erwähnen: W. Ament, *Die Entwickelung von Sprechen und Denken beim Kinde*, Leipzig 1899. W. Ament, *Begriff und Begriffe der Kindersprache*, Berlin 1902 (*Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie.* V. Bd., 4. Heft). Ament, *Kind und Ursprache, Pädagogisch-psychologische Studien* 1902, 41—44. W. Oltuszewski, *Psychologie und Philosophie der Sprache*, Berlin 1901, p. 67. Meumann, *Die Entstehung der ersten Wortbedeutungen beim Kinde, Philosophische Studien* XX. Bd., Leipzig 1902 p. 152.

[2]) Mauthner, *Beiträge zu einer Kritik der Sprache*, Stuttgart 1901/2. II, 401 u. a.

Idiomen als ursprüngliche Basis der Sprachgeschichte postulieren,[1] in jedem Falle hat Fortpflanzung und Wachstum der Einzelsprache ihre Kraft zur Urschöpfung allmählich gemindert. Wenn man die grossen Dichter und Redner als die Wortführer ihrer Sprachgenossenschaft, als die Repräsentanten der Lebens- und Schaffenstriebe ihrer Sprache ansehen will, wenn man dazu nimmt, was sonst die wachsende Kultur, Wissenschaft und Technik von Neubildungen der Sprache verschafft, so erkennt man leicht, dass nicht Neuschöpfungen, sondern Weiterbildungen, z. T. mit fremden Elementen, das Wachstum der Sprache in der Hauptsache bewirken, wenn auch die Urschöpfung nie aufgehört hat.[2] Verschwindend selten sind wirkliche Wortschöpfungen geworden, die etwa aus der Klangnachahmung oder anders aus sinnlicher Wahrnehmung geboren werden,[3] häufiger geben heimische Ableitungssilben den Stoff zu Neubildungen her, am meisten wirkt die Sprachmischung durch Lehn- und Fremdwörter, so sehr sich auch gegen diesen Zuwachs des Sprachstoffs das gesunde, noch nicht abgestumpfte Sprachgefühl mit mehr oder weniger Erfolg zu sträuben pflegt. Sehr verschieden ist innerhalb der einzelnen Sprachgebiete der Anteil besonderer Zeitperioden und Berufskreise an dieser Entwickelung des Sprachstoffes. So bescherte die antikisierende Renaissance dem Französischen eine grössere Menge von Fremdwörtern, als sich in den Jahrhunderten vorher erkennen lassen, so tauchte zur Zeit des neuen Naturalismus viel altes, aber lebenskräftiges Sprachgut aus vergessenen Tiefen an die Oberfläche des breiten Sprachstromes wieder empor, und an der an den toten Sprachen des Altertums mit Fremdwörtern begangenen Leichenschändung hat keine Berufswissenschaft in so hervorragendem Masse mitgewirkt, wie die moderne, insbesondere die deutsche Medizin. Schliesslich aber verwächst jeder einzelne mehr oder minder mit diesem organischen Leben seiner Muttersprache und ihren Erzeugnissen, und die von diesem Organismus zum Sprachleben der ältesten Epochen laufenden Fäden verknüpfen auch seinen Sprachgeist unmerklich mit der in ihren Einzelheiten nur geahnten Arbeit der ersten Vorfahren.

---

[1] Whitney-Jolly, *Die Sprachwissenschaft.* Münch. 1874.
[2] Paul, *Prinzipien der Sprachgeschichte,* Halle 1880, p. 184.
[3] v. d. Gabelentz, *Die Sprachwissenschaft*, Leipzig 1891 p. 217 ff. Schuchardt, *Lautsymbolik, Zeitschrift für rom. Phil.* XXI, 205. XV, 121 ff.

Ein ganz anders geartetes Verhältnis ergibt sich, wen man die bei der Aneignung einer Fremdsprache zusammer wirkenden Umstände mit den Bedingungen, unter denen sic die Erwerbung der Muttersprache vollzieht, oder gar mit dei Sprechenlernen des Urmenschen in Vergleich bringt. So weni eine Persönlichkeit sich in zwei oder mehrere spalten kann, s wenig kann sich ein mit der Muttersprache Erzogener, mit ihr Ve wachsener in den Geist anderer Sprachen so einleben, einfühle und eindenken, dass er nun den Sprachstoff von mehr als eine Sprache mit sicherem Gefühl vollkommen beherrscht, d. h. ih nach seinen lautlichen, begrifflichen, affektischen, künstlerische und ethischen Elementen und Kräften sich untertänig mache kann. Er wird sich dieser Fremdsprache bedienen lernen, wi man auch ein fremdes Kleid mit Anstand zu tragen sich ge wöhnen kann, trotzdem Falten und Blössen stellenweise ve raten, dass es eigentlich einem anderen angepasst ist. Die seel schen Vorgänge in dem Kinde, das die Worte seiner Mutte sprache lernt, sind eben durchaus verschieden von der Art, wie es nachdem seine Muttersprache ihm geläufig geworden ist, in ein fremde Sprache eindringen muss. Wenn das Kind von de sinnlichen Anschauung zum sprachlichen Ausdruck seiner Vo stellungen fortschreitet, geht es den Weg, den auch von Anfan die Menschheit beim Sprechenlernen einschlug, vom Konkreten in engsten Sinne zum Abstrakten, vom psychologischen zum logi schen Begriff. Das Kennzeichen psychologischer Begriffe nun is das individuelle Element, das aus der subjektiven Wahrnehmun stammt; es ist wandelbar, je nach der Grösse des Vorstellungs kreises, den der eine oder andere mit einer Wahrnehmung ve bindet, so verschieden, dass psychologische Begriffe von dem selben Gegenstande bei verschiedenen Menschen die gleiche nicht zu sein brauchen; die logischen Begriffe, die Denkideale entwickeln sich erst daraus durch Entfernung alles Individuellen als erschöpfende Abbilder des Wahrgenommenen oder Gedachten In der Kindersprache kommt dieser Unterschied am krasseste zum Ausdruck. Das Kind verbindet mit den selbsterfundene oder der Umgebung nachgesprochenen Worten die Vorstellung de ihm am meisten auffallenden Eigenschaften oder Merkmale des wahr genommenen und zu bezeichnenden Gegenstandes: Eine „Nadel ist ihm etwas Spitzes, Stechendes, und es würde nicht zögern auch eine Gabel mit demselben Ausdrucke zu bezeichnen, wi

mancher von einem fremden Kinde als „Papa“ angerufen werden kann, nur weil es an ihm vielleicht das Papa von der Mama unterscheidende Merkmal des Schnurrbartes sieht.[1]) Erst durch weitere Beobachtung und Berichtigung erhalten alle Bezeichnungen ihre „richtige“, ihre in der Muttersprache gewohnte Abgrenzung und nähern sich damit dem Wesen logischer Begriffe, ohne wirklich immer zu solchen zu werden, denn etwas Individuelles, nicht durchaus Allgemeines haftet dem ganzen Wortschatz und Sprachstoff jeder Sprache an, es ist die Quelle der Bedeutungswandlungen und der unverwischbaren und unüberwindlichen Unterschiede des Geistes verschiedener Sprachen. Ein Kind, das in jungen Jahren die Bekanntschaft einer Fremdsprache machen muss, vollzieht bei der Einprägung von Vokabeln und Redensarten eine blosse Verknüpfung mit den Wörtern der bekannten Muttersprache, eine mechanische Verbindung mit dem, was ihm bei dem entsprechenden Worte der Muttersprache bekannt ist oder leicht bewusst wird. Es fehlt dabei dem fremden Worte wie allem, was das Kind aus der Fremdsprache in sich aufnimmt, jener Vorbereitungsprozess, der den Worten der Muttersprache ihr eigentümliches Leben verlieh, der Prozess, der in der ununterbrochenen Ausgleichnng kindlich sprachschöpferischer Phantasie und praktischer Lebenserfahrung bestand. Und alle Versuche, ein Surrogat für diesen Naturprozess, diesen Seelenvorgang, diese geistige Entwickelungsphase durch Bilder, Realien- und Anschauungsunterricht zu schaffen, bleiben vergebliche Mühe; denn jener Prozess, der den Worten der Muttersprache ihr individuelles Wesen gab, beruhte nicht allein auf der simplen sinnlichen Anschauung oder Vermittelung, sonlern er war ein Stück der ganzen inneren und äusseren Daseinsbetätigung. Die nur gedächtnismässige Aneignung des Sprachstoffes einer Fremdsprache bleibt demnach ein Vergleichen, Verknüpfen, ein Uebersetzen, das allerdings durch fleissige Uebung zu einem tadellosen Mechanismus ausgebildet werden kann. Wenn Neuerer im Sprachunterricht ausschliesslich auf analytischem Wege die Regeln der fremden Grammatik aus der Lektüre herleiten lassen

[1]) Mauthner, III, 283 ff., dem ich auch die Beispiele, etwas modifiziert, entnommen habe. Gerber, *Die Sprache und das Erkennen*, Berlin 1884. Felsch, *Die Hauptpunkte der Psychologie mit Berücksichtigung der Pädagogik und einiger Verhältnisse des gesellschaftlichen Lebens*, Cöthen 1904, p. 341 f.

wollen, weil Kinder bei der Erlernung der Muttersprache auch keine gedruckte Grammatik zur Hand nehmen, so ist dies Verfahren gegenüber der Formen- und Satzlehre ein ebenso elendes Surrogat, wie der Bilderkultus für das Wort, ein ebenso eitler Versuch, einen Weg zurück in die Sprachwerkstatt der Kindheit zu finden, den die Natur selbst verlegt hat. Keine künstliche Methode, die man bei der Erlernung von Fremdsprachen auch als Erwachsener anwenden mag, kann die natürliche Basis, auf der sich die Erwerbung der Muttersprache abspielt, nachbilden, denn keine pädagogische Kunst vermag das zu schaffen, was nur aus sich selbst und aus natürlicher Kraft werden konnte. Deshalb ist auch dadurch kein Vorteil zu gewinnen, dass man strebt, dem Schulkinde im fremdsprachlichen Unterrichte nur den Sprachstoff zuzuführen, der seinem Vorstellungskreise entspricht, und alles das meidet, was über diesen hinausgeht, was, für den Vorstellungs- oder Wortschatz der Muttersprache also noch nicht fest erworben, eine Verknüpfung des bekannten und des fremden Lautbildes erschwert. Das Hemmnis, das dadurch der im Kinde lebhaft sich entwickelnden Muttersprache und der gesamten intellektuellen Erziehung bereitet wird, kann für den ganzen Unterricht verhängnisvoll werden, der verflachen, kindisch statt kindlich werden muss; während andererseits das Anweisen neuer Vorstellungsgebiete durch Worte der Fremdsprache — in verständigen Grenzen — durchaus heilsame Anstösse zu einer rascheren und reicheren Entwickelung der Muttersprache geben kann.[1]) Aber eine Versündigung an nationalem Volkstum, eine Verstümmelung der kindlichen Einbildungskraft und Intelligenz, ein Missbrauch der jugendlichen Empfänglichkeit ist es, wenn Eitelkeit und Unverstand der Eltern Kindern in frühem Alter durch ausländische Wärterinnen das fremde Parlieren angewöhnen lassen; dabei muss jene ursprüngliche schöpferische Kraft verkümmern und verfälscht werden, die in der Muttersprache jeder noch sich nutzbar

[1]) Felsch geht doch etwas zu weit, wenn er (p. 215 ff.) gegen den Beginn fremdsprachlichen Unterrichts im 9. Lebensjahre eifert; recht aber hat er, wenn er (p. 216) sich in demselben Zusammenhange gegen die Ausschaltung der Muttersprache im Betrieb der Fremdsprachen wendet: „Durch solchen Sprachunterricht erzielt man freilich eins, wodurch sich mancher täuschen lässt, nämlich Sprechfertigkeit, aber keine Sprachbildung. Ein psychologisch richtiger Unterricht in den neueren Sprachen muss beides gleichmässig berücksichtigen."

gemacht hat, wenn auch nicht mehr mit so naturwüchsiger Energie und Freiheit wie der Urmensch, eine Kraft, die im Kinde fast wie Dichtergabe wirkt,[1]) vor einer Fremdsprache schliesslich aber immer versagt. Wo deren Gebiet anfängt, da sind die Grenzen ihrer Macht. Niemand kann in einer fremden Sprache auch nur die primitivste Klangnachahmung neuschaffen oder Weiterbildungen vornehmen, ohne eine Kollision mit dem fremden Sprachgefühl zu riskieren. Wenn nach idealistischer Auslegung das Wort der Leib des Begriffes ist, so ist es auch in diesem Falle der Geist, der sich den Körper baut, und dieser Geist, die Kraft des erzeugenden Sprachvermögens, ist in jeder Sprache ein besonderer, anders gearteter, der nur in einer Sprache ganz heimisch ist.

Wer fremde Sprachen lernt oder lehrt, ja schon wer mit genauer Selbstbeobachtung und ehrlicher Selbstkritik sein Verhältnis zur eigenen Muttersprache kontrolliert, erkennt leicht, dass der Weg zur vollkommenen Herrschaft über den sprachlichen Ausdruck ein sehr langer und beschwerlicher ist, und dass es nur wenige gibt, die über alle Hindernisse hinweg bis zum letzten Ziele gelangen. Man dürfte fast behaupten, dass diejenigen selbst, die das Wort „Beherrschung" in der Methodik des fremdsprachlichen Unterrichts einzubürgern versucht haben, damit den Verdacht rechtfertigten, sie selbst wären in der Beherrschung der eigenen Sprache nicht ganz sicher, denn — um die philosophischen *termini technici* zu gebrauchen — der Umfang, den hierbei der durch das Wort ausgedrückte Begriff für sie zu besitzen scheint, ist sehr auffallend kleiner als der Inhalt, den man ihm zu geben hat. Zur Beherrschung einer Sprache gehört eben nicht nur Sprechfertigkeit, sondern auch Sprachbildung; wer diese nicht besitzt, steht vor dem Wort- und Phrasenschatz, den er sich angeeignet zu haben glaubt, wie ein Kommandeur, der nur die gewöhnlichen Uebungen des alltäglichen Dienstbetriebes kennt und beherrscht, mit seinen Scharen aber keine Schlacht zu gewinnen versteht. Man tut niemandem Unrecht und spricht nur einen Gemeinplatz aus, wenn man behauptet, dass lange nicht alle die Sprache, die sie als Muttersprache täglich gebrauchen und üben, auch wirklich im weitesten und eigentlichen Sinne des Wortes „beherrschen".

Alle Bemühungen, eine fremde Sprache in die Gewalt zu

---

[1]) Mauthner II, 282.

bekommen, laufen auf eine neue Erziehung oder Neuerwerbung aktiven und passiven Sprachvermögens hinaus: Durch jenes lernt man, in dem Laut- oder Schriftzeichen der fremden Sprache sich verständlich machen, durch dieses die fremde Sprache richtig hörend und lesend verstehen. Nach beiden Seiten macht man die Erfahrung, dass dem Lernenden ausser der mechanischen Schulung der Sprechorgane hauptsächlich zwei Aufgaben gestellt sind: Möglichst vollständige Erwerbung fremden Sprachstoffes und Erziehung zu richtigem verlässlichem Sprachgefühl. Nach beiden Seiten aber eröffnet sich dem vorurteilslosen Blick ein Gebiet von so ungeheurer Weite, dass man die Prätention, es zu beherrschen, von vornherein unterdrücken sollte.

Der Sprachstoff, den eine lebende Sprache darbietet, die Gesamtheit ihrer Laute und Worte, ihrer Formeln und Gewohnheiten, befindet sich in lebendigem Flusse, ist kein totes Material, sondern ein bewegtes vielgestaltiges Weltbild; die einzelnen Bestandteile sind nicht wie unabänderlich gefärbte, fest umgrenzte Steine, die — etwa in Wörterbüchern und in der Grammatik — zu beliebiger Verwendung aufgespeichert werden können, die lebendige Rede ist keine Mosaik, die mit mehr oder weniger Geschmack und Geschick aus diesem Vorrat zusammengesetzt wird; sondern Vokabeln sind wie geisterfüllte Wesen, die leben und sich wandeln, die auch altern und sterben können, die nicht mechanisch, nach immer passenden Regeln zusammengefügt werden wollen, vielmehr nach einer in ihrem Geist gegebenen Harmonie zu lebenden Gruppen zusammentreten.[1]) Das Sprachgefühl ist die ordnende Kraft, das organisierende Prinzip diesem Sprachstoff gegenüber.

Jede Sprache hat ihren eigenen Charakter, das Ergebnis ihrer Geschichte, der Schicksale, der Weltanschauung und Denkweise des Volkes, dem sie gehört. Die Schule, die in den Geist der Sprache einführen, neben Sprechfertigkeit auch Sprachbildung anstreben soll, darf diesen Zusammenhang nicht ignorieren; ja auch dem allein um praktische Sprachkenntnisse sich

[1]) Vgl. Paulsen. *Einleitung in die Philosophie*[11], Stuttgart, Berlin, 1904, p. 214: „Tausende von Wörtern, die man den Zellen vergleichen kann, aus denen sich der körperliche Organismus aufbaut, sind in der Sprache zu gemeinsamer Funktion vereinigt.“ Ebd. p. 216: „Sprache ist eine stets neu erzeugte Funktion, mit Humboldt's Ausdruck nicht ein *ergon*, sondern eine *energeia*“.

Mühenden wird, falls er nicht auf jede Vertiefung und Verfeinerung seiner Fertigkeit verzichten will, die Einsicht, dass eine lebende Sprache wandelbar ist, und die Kenntnis der Faktoren, welche diese Veränderlichkeit und dieses Werden und Wachsen beherrschen, kaum entbehrlich sein. Dass Jacob Grimm[1]) betont hat: „liegt nicht ein gewisser mut und stolz darin, media in tenuis, tenuis in aspirata zu verstärken?“, dass Gröber[2]) vermutet: „dass der Druck, den die germanische Eroberung auf die Gallorömer legte und der die römische Bildung in Gallien vernichtete, es war, der im Norden und Süden die *vis minima* unter anderen starken Reduktionen der Sprache Galliens auch die Vokale vor und nach der Tonsilbe aufgeben liess“, und ähnliche Dinge mögen dem praktischen Sprachpädagogen in himmelweiter Ferne von dem Arbeitsfelde zu liegen scheinen, das er zu bebauen hat; aber sie sind doch Wegweiser auch für ihn, Material zum Abstecken und Ansäen des Bodens, auf dem der Schüler, dem die Schule doch selbst unter den günstigsten Verhältnissen nur die Grundlage seiner Ausbildung zu bereiten vermag, weiter arbeiten kann.

Der Gang der Geschichte beeinflusst die Literatur, die Sprache der führenden Geister einer Nation, durch sie auch die gemeine Ausdrucksweise; und es ist ein Unterschied zwischen dem, der, innig verwachsen mit dem Organismus der Sprache, gleichsam ein Glied derselben, diesen Vorgang mit seiner Muttersprache, erlebt, und einem andern, der ihn von draussen, aus der Mitte einer fremden Volks- und Sprachsippe mit gespanntem Verständnis verfolgt. Selbst Sprachwandlungen dieser Art, die schon um Generationen zurückliegen, wirken in der Psyche des Volkes und des einzelnen, die keineswegs auch für die Sprache ein unbeschriebenes Blatt bietet, wirken durch die Vermittelung der älteren, der Vergangenheit noch näher stehenden Umgebung nach. Und kein noch so ausgedehntes Studium vermag dem Fremden die unmittelbare Wirkung derart erlebten Sprachstoffes, mag sie Neuschöpfungen, Bedeutungswandel, Wortstellung, ja selbst Aussprache betreffen, völlig, in allen Nüancen, zu ersetzen. Jede Sprache ist herausgewachsen aus einer Volksgeschichte und Nationalkultur von Jahrhunderten,

[1]) *Geschichte der deutschen Sprache*², Leipzig 1853, p. 306 (= ¹Leipz. 1848, p. 437).

[2]) *Grundriss der romanischen Philologie,* I, 235.

die der Nachgeborene in der Sprache auch nachlebt.[1]) Geschichtliche Verhältnisse sanktionieren beispielsweise die lateinischen und griechischen Vornamen in Frankreich, und mehr als der äussere Gleichklang, Bewusstsein historischer Verwandschaft oder Annäherung ist es, dass in Gabriele d'Annunzio's Romanen dem lateinischen und griechischen entnommene wissenschaftliche Fachausdrücke mit anderem Rechte auftreten und auf das Sprachgefühl anders wirken, als in dem Naturalismus etwa deutscher Autoren.

Innerlich verbunden mit diesen historischen Wirkungen ist das ganze Denken und Fühlen des Volkes, wie es sich in seinem Sprachstoff offenbart. „Man spricht, wie man denkt", „jeder redet, wie er's versteht d. h. begreift", sind landläufige Ausdrücke, die eigentlich treffend die Unsicherheit oder Verschiedenheit kennzeichnen, mit der das Wort sich dem Begriffe anpasst. Es gibt keine absolute Identität zwischen Wort und Begriff, und jenes Bild von dem Worte als dem Leibe des Begriffes kann keinen vollkommenen Parallelismus bezeichnen. Jedes Wort wandert von Ohr zu Ohr gleichsam in einer Hülle von Gefühls- und Vorstellungsanklängen, die erst künstlich durch Uebereinkunft entfernt werden muss, damit es als Zeichen für einen logischen Begriff weitergegeben werde. Diese Hülle, welche — wie schon vorhin erwähnt ist — den psychologischen Begriff charakterisiert, ist eine verschiedene in jeder Sprache, und in einer lebenden Sprache nicht einmal immer haltbar, konstant. Nichts offenbart diesen Unterschied so klar und sicher wie das Uebersetzen von Worten, für die es in der anderen Sprache zwei oder mehr Vokabeln gibt, die ihrerseits wohl gar noch in einem Bedeutungswandel begriffen sind; nichts verdeutlicht aber auch besser die Torheit, die in der Behauptung sich geäussert hat, man solle und könne in der fremden Sprache denken lernen. Es gibt ja erfahrungsgemäss auch Vorstellungen ohne sprachliche Benennung,[2]) sie sind am zahlreichsten im Kindesalter, dem erst ein beschränkter

[1]) O. Bremer, *Politische Geschichte und Sprachgeschichte, Historische Vierteljahrsschrift* 1902 p. 315—46. K. Bohnenträger, *Sprachgeschichte und politische Geschichte, Zeitschrift für deutsche Mundarten* 1902, p. 321—26 Finck, *Der deutsche Sprachbau als Ausdruck deutscher Weltanschauung.* Marburg 1899.

[2]) Paulhan, *Le langage intérieur et la pensée. Revue philosophique,* T. XXI, 1886. Saint Paul, *Essais sur le langage intérieur*, ebd. 1893. Oltuszewski, l. c., p. 60. Jodl, *Lehrbuch der Psychologie*², Stuttgart, Berlin, 1903, II, 259.

Wortschatz der Muttersprache zur Verfügung steht, und sie vermindern sich mit zunehmender Entwickelung des Sprachvermögens; im frühesten Kindesalter lässt sich daher auch noch am leichtesten durch fremdsprachliche Gewöhnung beim Parlieren in der Kinderstube solche Beeinflussung der Begriffe vornehmen. Das selbstverständliche Nebenhergehen der Muttersprache aber bringt dabei eine unvermeidliche Verwirrung in den kindlichen Geist und — Charakter. Was für das Verhältnis des Wortes zum Begriff, gilt *mutatis mutandis* für das vom Satz zum Urteil, und die Folge einer frühanerzogenen Vielsprachigkeit ist weniger eine besondere intellektuelle Stärke und Leistungsfähigkeit als gerade das Gegenteil. Das beweist die gegenwärtige Stellung der mehrsprachigen Nationen wie der Holländer im Kreise der Kulturvölker, das beweist auch das haltlose, unbestimmte Wesen der russischen Aristokraten, die, mindestens dreisprachig, in drei verschiedenen Geisteswelten zu Hause zu sein scheinen und in Wahrheit in keiner sich recht heimisch fühlen.[1])

Der Anteil, den die verschiedenen Geistesvermögen, Verstand, Gemüt, Phantasie an diesen Differenzierungen der sprachlichen Bezeichnungen haben, lässt sich in jedem Einzelfalle nicht streng auseinanderhalten. Es gibt bekanntlich unübersetzbare Worte, deren Begriffsumfang und Gefühlswert kein Wort der Fremdsprache erschöpfend wiederzugeben ver-

---

[1]) Wundt, *Die Sprache und das Denken* (*Essays*, Leipzig 1885, p. 244 ff.). Jul. Keller, *Denken und Sprechen und Sprachunterricht*, Lörrach, Beilage z. Progr. des Grossh. Gymn. u. Realprog. 1898/9, p. 37 ff.: „So lange die Holländer fest in ihrem nationalgermanischen Wesen standen, gingen Künstler höchsten Ranges in grosser Zahl und hervorragende Männer der Wissenschaft aus dem kleinen Volke hervor. Und seitdem der gebildete Holländer womöglich vier Sprachen beherrscht, neben seiner Muttersprache noch Deutsch, Englisch und Französisch, und sich auf allen diesen Sprachgebieten leicht und sicher zu bewegen sucht, ist das Land längst nicht mehr der Nährboden für grosse Männer, der es einst zuzeiten exklusiv nationalen Bewusstseins und Wesens war. Aehnliches kann man bei unseren Kellnern, Hausknechten, Friseuren u. a. beobachten“ usw. — Man lese dazu auch einmal die von nationaler Empörung eingegebene Strafrede Turgénjew's gegen die Gallomanie seiner Landsleute in seinem Roman *Dunst*, im 1. Abschnitt die Schilderung der russischen Saisongäste in Baden-Baden, ferner im 5. und 10. Abschnitt die ernsten und satirischen Bemerkungen zum russischen Sprachleben. — Vgl. Messer, *Kritische Untersuchungen über Denken, Sprechen und Sprachunterricht* (*Sammlung von Abhdll. a. d. Gebiete d. pädagog. Psychologie u. Physiologie*, Bd. III, 6. Heft) Berlin 1900.

mag; neben den vielzitierten „*esprit*“ und „Gemüt“ „*chanson*“ und „Lied“ stehen zahlreiche jüngere, die noch kein Wörterbuch verzeichnet, neben den Worten auch Redensarten und Sprachlaunen, die alle ihre Geschichte, ihre Erlebnisse haben und deren künftiges Schicksal niemand vorausbestimmen kann.[1]) Selbst um Wörter, die in verschiedenen Sprachen durchaus dasselbe zu bezeichnen scheinen, schweben Begriffs- und Gefühlsnüancen, die aus der Innenwelt des Volkes stammen und bei der Uebersetzung verloren gehen.[2])

Es gibt nur einen sicheren Führer durch diesen lebenden Sprachstoff, das Sprachgefühl, das, seit es W. v. Humboldt[3]) im Zusammenhang mit dem „Wortvorrat“ als die „innere Sprachform“ erörtert hat, vielfach definiert und kritisiert worden ist. Das Sprachgefühl, das man als phonetisches, logisches und ästhetisches sich betätigen sieht, ist das Ergebnis des Sprachgebrauches, der sicheren Gewöhnung an den historisch gewordenen Klang und Ausdruck einer Sprache, an ihre grammatische und künstlerische

---

1) E. Gehmlich, *Der Gefühlsinhalt der Sprache*, Langensalza 1899, *Pädagogisches Magazin*, 120. Heft. Bruchmann, *Psychologische Studien zur Sprachgeschichte*, Leipzig 1888, p 174 ff.

2) Paulsen, l. c, p. 401. Federigo Garlanda, *La Filosofia delle Parole*², Roma 1900, p. 335: Se voi dovete, per esempio, tradurre in una lingua straniera la parola 'amico', troverete nel vostro dizionario accanto alla parola 'amico' il francese 'ami', l'inglese 'friend', il tedesco 'freund'. Parrebbe che queste quattro parole corrispondano ed eguivalgano esattamente l'una all' altra. Nel fatto, però, le cose stanno diversamente. 'Ami' per esempio, è ben lontano dal corrispondere esattamente a 'freund'. Un francese, indirizzandosi a un uomo col quale non à che la più leggera conoscenza, o accarezzando un fanciullo per la prima volta, dize senz'altro 'mon ami'. In vero, a Parigi, non è cosa insolita sentire questo epiteto applicato a un cane. Il tedesco, per contro, usa la parola 'freund' molto di rado, e solo quando parla a un amico vecchio e sincero, e in particolari occasioni. L'italiano 'amico' e l'inglese 'friend' paiono oscillare fra 'ami' e 'freund': non prodigati, cosi leggermente, come la parola francese, nè così serî e obbliganti come la parola tedesca.

In modo analogo, molte altre parole, le quali nei nostri dizionari sono date come fedele traduzione di corrispondenti parole straniere, non fanno in realtà che tradurle con maggiore o minore approssimazione.

3) Vgl. Steinthal, *Die sprachphilosophischen Werke Wilhelm's von Humboldt*, Berlin 1884, p. 339 ff. Mauthner, II, 61. 65. 301. 537. Lobsien, *Ueber das Sprachgefühl*, *Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht* 1900, Heft IX u. X. Gröber, *Grundriss der romanischen Phil.* I, 385 f.

Eigenart, ihren Begriffs- und Gefühlsinhalt, es ist der individuelle Reflex, den der überlieferte Geist der Sprache in dem Einzelnen erzeugt, aber nur in dem erzeugt, der den Sprachstoff selbst erlebt hat, d. h. vom ersten Laute an erfahrungsmässig die verschiedenen Möglichkeiten, die es für die Verwendung jedes Wortes, jeder Redewendung zur Bezeichnung von Dingen, Begriffen und Vorgängen in einer Sprache gibt, mit persönlicher, innerster Anteilnahme, im engsten Zusammenhange mit dem Fortschritt der eigenen individuellen geistigen und physischen Entwickelung erwerben konnte. Daher besitzt jeder natürliches, verlässliches Sprachgefühl nur in einer Sprache, in der Sprache, mit der er aufgewachsen ist, in seiner Muttersprache. Und an dieser Schranke stösst sich in der Regel auch der begabteste und erfahrenste Uebersetzer. Man sehe sich einmal genau die Uebersetzung Maupassant's durch Ompteda an, dessen Eigenart den Verleger immerhin zu der Reklame mit der „Kongenialität“ von Autor und Uebersetzer veranlassen mochte, der aber doch dabei gar vieles verfehlt hat — und man verfolge des weiteren die französischen Faustübersetzungen von Gérard de Nerval bis zu Sabatier und Suzanne Paquelin[1]), die bei aller Hingabe und Verständnisinnigkeit den Inhalt des deutschen Werkes nicht restlos in die fremdsprachliche Form überführen konnten. Das Sprachgefühl ist auch eine Art Heimatsgefühl, und Germanismen oder Gallicismen wirken zuweilen wie ein Heimweh des in der Fremde gefangenen, in Fesseln gelegten Sprachgeistes. Es ist möglich, dass man es durch Begabung, Fleiss, immer wiederholte Einübung dahin bringen kann, ein leidlich verlässliches Sprachgefühl gleichzeitig auch in einer Fremdsprache zu entwickeln, aber jede höhere Ausbildung solchen fremden Sprachgefühls geht begreiflicherweise Hand in Hand mit einer entsprechenden Einbusse am Sprachgefühl gegenüber der Muttersprache. Man hat es heute, da es so viele gibt, die literarisch sich abwechselnd in verschiedenen Sprachen äussern, leicht, die Probe auf ihre Sprachgefühle zu machen; es stellt sich dabei immer eine Erschütterung oder gar ein Verlust des ursprünglichen Vermögens heraus. Der Grad, die Feinheit des Sprachgefühls ist freilich sehr ver-

[1]) Vgl. *Die Grenzboten* 1904, Nr. 6, p. 350: *Eine neue Faustübersetzung*. Man darf gespannt sein, ob und wie Rostand sich der Aufgabe bemächtigen wird.

schieden nach Anlage und Bildung, verschieden auch bei den einzelnen Nationen. Man sagt den Franzosen ein sehr schwaches phonetisches Sprachgefühl nach, den Slaven ein sehr starkes, die Deutschen ständen in der Mitte.[1]) Ein gewisser Massstab für diese Gradunterschiede gibt u. a. die Akkommodation oder Aufnahme von Fremdwörtern, die vom Sprachgefühl immer zuerst mehr oder weniger lebhaft als Eindringlinge empfunden werden, sich nur z. T. fest einbürgern, durch die Aussprache oder Umbildung der neuen Umgebung meist erst angepasst werden. Wenn das im Deutschen neuerdings vielgebrauchte Wort *Chanson* in der Journalisten- und Umgangssprache hartnäckig mit dem sächlichen Artikel auftritt, in Anlehnung an das Geschlecht des deutschen Parallelwortes *Lied*, wenn umgekehrt das von den Franzosen akzeptierte *Lied* im Plural noch deutsche und französische Flexionsendung (*lieds* und *lieder*) zulässt, so spiegelt sich darin der Kampf des Sprachgefühls gegen das fremde Sprachgut. Denn das Sprachgefühl sucht alle Veränderungen in der Sprache dem Sprachgebrauch, dem Bestehenden möglichst anzuähneln, heisst nur das organisch aus der Sprache mit ihren gewohnten Mitteln erzeugte Neue gut.

Nach allem müsste man ein historisches Sprachgefühl, ein Sprachgefühl, das nicht natürlich ist, sondern künstlich für eine nicht mehr im lebendigen Gebrauch eines Volkes lebende, für eine sog. tote Sprache erworben werden soll, durchaus ableugnen. Sprachgefühl ist eben nur das Gefühl für die eigene Sprachform. Tote Sprachen wie das Lateinische und Griechische, so vorteilhaft ihr nicht mehr im Fluss befindlicher, in klassischer Prägung erstarrter Sprachstoff für die Sprachbildung und grammatische Schulung, für die Vergleichung der Begriffsumfänge entsprechender Vokabeln u.s.w. sein mag[2]), für die praktische Sprechübung und das lebendige Gefühl bieten sie wenig Anhalt. Die „Art von Sprachgefühl“[3]), die sich hier mit Hilfe

[1]) Mauthner, II, 631.

[2]) Ed. v. Hartmann, *Zur Reform des höheren Schulwesens*, Berlin 1875 (p. 48), ein Schriftchen, in welchem viel Gutes enthalten ist, das heute gerade Wert gewinnt.

[3]) Mich. Petschar, *Empirismus, Sprachgefühl und Grammatik im altklassischen Unterricht*, Progr. des Staats-Obergymnasiums zu Klagenfurt, 1903, p. 32. P. spricht sogar von „einer gewissen Denk- und Sprechfertigkeit im Lateinischen“ (p. 28). Vgl. auch von Demselben, *Die Reformbewegung im altklassischen Unterricht*, Stockerau 1902.

möglichst genauer Kenntnis der gleichzeitigen Kultur erschliessen lassen soll, ist ein gemachtes Gefühl, um so kälter und unverlässlicher, als jene Kultur dem Geschlecht von heute so fern und fremd ist und jenes Sprachgefühl durch keinen lebendigen Sprachgeist mehr kontrolliert werden kann. Denn der Geist jener Sprachen ist tot, wenn auch ihr schön ausgebauter Stoff vor uns steht; und diesen Geist in die Gegenwart zu bannen, die toten Sprachen in lebendiger „richtiger" Rede wieder zu erwecken, war doch nur dem einen oder andern noch gegeben. Man wandert heute mit staunender Bewunderung durch diese Sprachgebäude wie durch prächtige Paläste, die verlassen sind, und in denen man sich nicht mehr heimisch fühlen, nicht mehr wohnen kann, die man nur zu festlicher Dekoration noch verwenden mag. Günstiger liegt es mit den alten Sprachständen der heute noch lebenden Sprachen, wo zur Muttersprache der Laut direkter Vorfahren aus der Vergangenheit herüberklingt. Aber die Probe auf die „Beherrschung" dieser toten Sprachen ist auch unsicher und unentschieden. Wie man lateinische Carmina gedichtet hat und gelegentlich noch dichtet, hat man es auch mit altprovenzalischen und altfranzösischen Dichtungen zu fröhlicher Kurzweil versucht, wiederholt auch zu festlicher Gelegenheit Gedanken und Gefühle in die Sprache des Ulfilas gekleidet. Ob der Triumph über dieses gelehrte, hochachtbare Spiel ganz ungestört geblieben wäre, auch wenn einige lebendige Lateiner aus dem goldenen Zeitalter, Altprovenzalen, Altfranzosen oder Goten zur Stelle gewesen wären?

Lehrreiche Parallelen[1]) ergibt ein Vergleich zwischen Musik und Sprache, die Rolle, welche musikalische Anlage bei der Erlernung fremder Sprachen[2]) spielt.

Auch die Musik ist wie die Sprache ein Ausdruck für Vorstellungen durch Lautzeichen; wie die Sprache hat auch sie ihre Grammatik oder Theorie; und ihre Ausdrucksfähigkeit, ihr Vorstellungskreis, wenn auch wohl niemals zu dem Umfange der Wortsprache zu entwickeln, dazu die Aufnahmefähigkeit der Hörer erweitern sich langsam, aber stetig. Wie jedes Volk seine eigene

---

[1]) Mauthner, I, 96; II, 287. Felsch, p. 145. Stricker, *Etude sur le langage et la musique*, Paris 1885. Jodl, l. c. II, 235 ff.

[2]) Adolf Weissmann, *Musikalische Anlage und Erlernung fremder Sprachen*, Wissenschaftliche Beilage zum Jahresbericht der XII. Realschule zu Berlin, 1903.

Lautsprache besitzt, so hat es auch seine eigene nationale Tonsprache, in seiner Volksmusik wie in seiner höheren Tonkunst. Kann man nun die Wortsprache als ein Weltbild betrachten, so durfte Schopenhauer auch die Musik „die Welt noch einmal" nennen, und mit Recht hat man die Menschenstimme als das schönste Musikinstrument bezeichnet. Für beide Aeusserungsweisen, Sprache und Gesang, ist wohl ein verschiedener Ursprung anzunehmen.[1]) Aber ein „gutes Gehör", musikalische Anlage bieten einen grossen Vorteil bei der Erlernung fremder Sprachen, und es ist vielleicht kein Zufall, dass die mit einem lebhaften Musiksinn begabten Slaven auch bemerkenswertes Sprachtalent besitzen, dass die musikalisch hoch veranlagten und gebildeten Deutschen vor den unmusikalischen Engländern einen bedeutenden Vorsprung durch die vielseitige Betätigung ihres Sprachvermögens auch in fremden Sprachen erlangt haben. Bei Weissmann nun heisst es von dem musikalisch veranlagten Sprachlehrer[2]): „Das auf musikalischer Grundlage beruhende Sprachgefühl wird für ihn hier massgebend sein"; d. h. also doch wohl das speziell phonetische Sprachgefühl, das aus Klanggewohnheit sich ergebende, durch musikalische Begabung unterstützte Gedächtnis „wird auch den Aufenthalt im Auslande nicht spurlos an ihm vorübergehen" lassen; „und schon nach einigen Monaten wird er mehr heimtragen als ein Unbegabter nach mehreren Jahren." Ganz gewiss schärft ein starker Musiksinn Ohr und Geist für die Unterschiede der Lautfärbung, für Wort- und Satzton, für Sprachmelodie und Rhythmus, selbst — und Weissmann meint ja insbesondere das Französische — für den den Franzosen auch in der Sprache gewohnten *culte de la pose* und andere Feinheiten, aber ein wirkliches, vollkommenes, haltbares französisches Sprachgefühl kann auch ein musikalischer Nichtfranzose in dieser Weise nicht erwerben; eine ganze Reihe von Gefühlstönen und anderen begleitenden Klängen — „Akzenten" — wird auch er überhören oder, wenn er sie auch wahrgenommen hat, leicht vergessen oder nicht reproduzieren oder gar lehren können.[3])

Auch das Verhältnis der Grammatik ist annähernd dasselbe

---

[1]) Lipps, *Grundtatsachen des Seelenlebens*, Bonn 1883, p. 225 u. a.

[2]) l. c., p. 6.

[3]) Vgl. W. Nagel, *Die Kunst zu hören, Zeitschrift der internationalen Musikgesellschaft* IV (1904), 381.

zur Laut- wie zur Tonsprache. Wie bei der Erlernung einer Fremdsprache — und die Musik hat in der Erziehung mehr die Bedeutung einer Fremd- als einer Muttersprache — die grammatische Schulung die solideste Grundlage für Studium und Praxis liefert, so ist auch für eine sichere Musikübung die Kenntnis der Theorie unerlässlich, wenn nicht eine geistlose Technik zu hohlem Virtuosentum entwickelt werden soll. Und so ist bemerkenswert, dass in derselben Zeit, in welcher der fremdsprachliche Unterricht die Grammatik zu Gunsten einer oberflächlichen Sprechfertigkeit vernachlässigen zu dürfen glaubt, im Musikunterricht eine bessere Einsicht zu immer kräftigerer Betonung der Theorie drängt. Man begnügt sich im Gesangsunterricht der Schulen nicht mehr mit der „imitativen" Methode, die auf das „gute Gehör" baute und nur den Begabtesten nützlich wurde, sondern erzieht mit Treffübungen in Stimme und Schrift zur Kenntnis der Intervallenlehre, sucht in gutem Musikunterricht nach Methoden zu möglichst rascher Veranschaulichung der musikalischen Architektonik durch Transponieren, Phrasieren, Kontrapunktieren u.s.w.[1]) In der Spracherlernung bedarf musikalische Anlage auch des festen Haltes an der Grammatik, wenn sie nicht in blosser Imitation stecken bleiben und einen Geisteszustand erzeugen soll, ähnlich dem, den Leibnitz, in höherem Sinne noch, *psittacisme*[2]) genannt hat.

Auch in der Musik spricht man, und mit anderem Sinne und mehr Recht als gegenüber der Sprache, von der „Beherrschung" eines Instrumentes, wenn der Spielende nicht nur über die besondere Technik desselben verfügt, sondern charakteristische Empfindung in Uebereinstimmung mit dem Klangcharakter des Instrumentes auf ihm auszudrücken, ja auf dieser Grundlage nicht nur reproduzierend, sondern — in bescheidenem Masse wenigstens — auch selbstschöpferisch sich erweist. In der fremdsprachlichen Methodik möchte man neuerdings nach genauerer Ueberlegung das Wort „Beherrschung" gern vergessen machen; die

[1]) Riemann, *Die Musik-Anschauungsmethode* etc., *Zeitschrift der internationalen Musikgesellschaft* III (1901), 146 ff. Wodsack, *Lehrgang eines human-erziehlichen Schulgesang-Unterrichts*, Leipzig 1904. *Allgemeine Musik-Zeitung* 1904, Nr. 12, p. 223.

[2]) *Nouveaux essais sur l'entendement* (Die philosophischen Schriften von G. W. Leibniz, herausgegeben von C. J. Gerhardt, Band V, Berlin 1882), p. 172. 176.

Tatsache aber, dass es in übereilter Anwendung manchen zu Irrtümern verleiten durfte, lässt sich nicht auslöschen und mag zur Warnung in der Erinnerung bleiben. Es steckt auch ein Stück volksmässiger Sprach- und Lebensphilosophie in dem alten Spruche:

Parolle une fois volée
Ne puet plus estre rapelée.

Königsberg. G. Thurau.

Spelling Reform Movement.

There are certain well-established differences between the 'American' and the 'British' spelling of English which in the latest elementary school grammar I have seen are illustrated by the following examples: *center, meter, theater — centre, metre, theatre; favor, labor, honor — favour, labour, honour; civilize, characterize — civilise, characterise; traveling, traveled — travelling, travelled; connection, inflection, reflection — connexion, inflexion, reflexion.* (C. Alphonso Smith, *Our Language: Grammar*, Richmond, 1903.)

But the gap bids fair to be considerably widened owing to the spread of spelling reform ideas on this side of the Atlantic. As a fresh sign of increasing light and energy, a local event of recent date may perhaps be recorded. The Minnesota Educational Association, which comprises the majority of teachers (in primary and secondary schools, also some colleges) in the state of Minnesota, at its annual meeting in December, 1903 adopted the following resolutions:

Resolutions.

1. That unless otherwise ordered by this association, all official matter issued by any of its officers shall follow the spellings adopted by the National Educational Association. (These spellings, used in all publications of the N. E. A. since 1898, are: *program, tho, altho, thoro, thorofare, thru, thruout, catalog, prolog, decalog, demagog, pedagog.*)

2. That we earnestly disapprove of the restoration of such obsolete and un-American spellings as *harbour, favour, colour* etc., and that we respectfully call the attention of publishers to the fact that the effort to restore the *u* in such words, which was discarded by our

grandfathers, has the effect to retard the movement towards simplifying our spelling, and is thus in the nature of a hindrance to the cause of popular education that calls for emphatic protest from every teacher and lover of childhood.

3. That the use of all or some of the N. E. A. spellings by several of our educational journals, and other periodicals, by various mercantile firms, and by some authors, notably Professor Brander Matthews in his late book, *Parts of Speech; Essays on English*, meets with our hearty approval and encouragement, and we would like to see their number greatly increased.

4. That in our judgment it is reasonable and wise to permit and encourage pupils and students in school or college to use the spellings adopted by the N. E. A., and we respectfully ask school and college authorities to allow it, and themselves to use these spellings in their catalogs, reports, and other printed matter.

5. That a standing committee of fifteen on the Amelioration of Our Spelling, two members to be appointed each year, be appointed by the chairman of this association to carry these resolutions into effect, to co-operate with similar committees appointed by other organizations, and to take any other steps which they deem wise in promoting the use of simplified spelling, and that the sum of $ 50, or as much thereof as may be in treasury after defraying the actual expenses of any year, is hereby appropriated to pay for printing, stationery, and for other like use of this committee, this sum to be an annual appropriation until otherwise ordered by vote of the association, it being understood that this committee is to render an annual report, and that its bills are to be paid by the treasurer when signed by its chairman.

Whatever the success of this particular effort may be, it is reasonable to believe that in this country spelling reform is going to make its way, a little slowly no doubt, but considering the great difficulties of the situation, with respectable steadiness. How immensely the task would be simplified, if there were a *Puttkamer* to prescribe a uniform system of spelling in schools can easily be imagined. As it is, no such rules can be enjoined; and if there were, who would 'enforce the law'?

The joint action (in 1883) of the Philological Society of London and the American Philological Association in recommending a set of twenty-four rules for the amendment of spelling has had no appreciable effect, though lists of some 3,500 words spelled according to the proposed scheme are easily accessible, e. g. in the Appendix to the *Century Dictionary* and in the interesting pamphlet *The Spelling Reform* (revised and enlarged

edition 1893) by Professor Francis A. March, the veteran champion of this worthy cause.[1]) Almost the only books in which this 'reformd' spelling has been used seem to be G. H. Balg's helps to the study of Gothic printed in Milwaukee between 1887 and 1895.

But the modest movement inaugurated (in 1898) by the National Educational Association of America promises indeed to be productive of tangible results. The twelve simplified spellings referred to in the above Resolutions[2]) have been said to form the first instalment of 'ameliorations' issued in these latter days. *Vivant sequentes!*

It is unnecessary to enlarge upon the causes of this progressive spirit along orthographic lines. But the philologist may be pardoned for rejoicing above others that the historical study of the English language has not been without fruit.

University of Minnesota. Fr. Klaeber.

Biblische Zitate in neuenglischen Schriftstellern.[3])

Dass die Engländer die Schriften der Bibel ziemlich eingehend kennen, erhellt daraus, dass in Werken, die der schönen Literatur angehören und für das grosse Publikum berechnet sind, sich reichlich biblische Zitate vorfinden, die der Verfasser bei dem Leser offenbar als bekannt voraussetzt. Den Ursprung solcher Anführungen anzugeben, dürfte nicht zwecklos sein und zwar aus folgenden Gründen: Ein Zitat, dessen Quelle dem Leser bekannt ist, schafft zwischen ihm und dem Verfasser eine nähere Beziehung, in welcher derjenige nicht steht, der das Zitat als solches nicht erkennt und es möglicherweise mit Verwunderung als einen merkwürdigen Ausdruck von Seiten des Verfassers betrachtet. In diesem Falle würde die Quellenangabe die Verwunderung verscheuchen und zum Verständnis der

[1]) This booklet, published as a '*Circular of Information*' by the Bureau of Education in Washington, is sent free of charge to any person that may apply for it.

[2]) It is to be regretted that the spelling thuro has not been chosen in place of thoro.

[3]) Vortrag, gehalten in der „Berliner Gesellschaft für das Studium der neueren Sprachen" am 24. Februar 1903.

Stelle beitragen. Schliesslich kann der Hinweis auf dem Engländer geläufige Bibelstellen unter Umständen eine sehr bequeme Erklärung einer Stelle bieten und vor unrichtigen Vermutungen schützen, wie das nachher an einem Beispiel dargetan werden wird. Trotzdem könnte man meinen, eine solche Darbietung biblischer Zitate sei überflüssig, da man ja gegebenenfalls sich in einer Konkordanz Rats erholen könne, ob und wo die betreffende Stelle in der Bibel vorkommt; aber dazu wäre nötig, dass der deutsche Leser jedesmal wüsste, wann ein biblisches Zitat vorliegt, was durchaus nicht immer der Fall zu sein braucht, da manche Ausdrücke, wie nachher gezeigt werden wird, sich in der deutschen Uebersetzung garnicht finden. Man kann denn auch mehrfach die Beobachtung machen, dass die Herausgeber von englischen Schulausgaben biblische Zitate nicht erkannt haben.

In seinen *Studies in English* hat Stoffel S. 125–169 von *Scriptural Phrases and Allusions in Modern English* gehandelt. In diesem Aufsatz findet man, abgesehen von einigen Zitaten aus dem *Common Prayer Book* und einigen Exkursen, zu denen biblische Stellen oder die Belege dafür Veranlassung gegeben haben, wie über *little game* 129 f., *to have a thing up one's sleeve* 130, *to strain at* 151 ff., *to put on side* 155 f., *the piper who played before Moses* 158 f., *to see into* oder *through a millstone* 162 f., eine Anzahl Namen biblischen Ursprungs, die im Englischen zu Appellativen geworden sind, wie *Adullamites, Rebeccaites, Rechabites, Ishmaelites, Gibeonites* u.s.w., und schliesslich eine grosse Menge von Stellen, die mehr oder weniger oft von den Engländern zitiert oder angedeutet werden. Wenn es auch wichtig und nötig ist, sie alle zu kennen, so will ich doch nur einige davon hier beispielsweise anführen: *to spoil the Egyptians* aus Ex. 3, 22, nicht 3, 2, wie es bei ihm infolge eines Druckfehlers heisst; *he took up his parable* aus Nu. 23 und 24; *to put one's life in one's hand* nach Judg. 12, 3 und sonst; *tell it not in Gath* aus II. S. 1, 20; *hard as a piece of the nether millstone* aus Job 41, 24; *let my right hand forget her cunning* aus Ps. 137, 5; *there is safety in numbers* nach Pr. 11, 14; *there is a lion in the way* aus Pr. 26, 13; *the horseleach hath two daughters, crying, Give, give* aus Pr. 30, 15; *pay tithe of mint, and anise, and cummin* aus S. Mat. 23, 23; *thy speech bewrayeth thee* aus S. Mat. 26, 73; *wiser in their generation* nach S. L. 16, 8 usw. Meine Samm-

lung ist von der Stoffels ganz unabhängig, aber andrerseits is es natürlich, dass einige von meinen Notizen auf dieselben Bibel stellen zurückgehen wie bei ihm. Da ich aber fast überall an dere Belege habe als Stoffel, so habe ich auch diese Notizen stehen lassen; mögen sie für die allgemeine Bekanntschaft de Engländer mit den betreffenden Bibelstellen zeugen.

1. Ge. 18, 11 steht: *well stricken in age*, I. K. 1, 1: *stricken in years*, Jos. 13, 1 und sonst: *well stricken in years*. Dahe der häufig gebrauchte Ausdruck: *stricken in years*, so z. B *Dombey and Son* 209: *her bird — a very high-shouldere canary, stricken in years.*

2. Ge. 49, 26: *Unto the utmost bound of the everlasting hills* Hab. 3, 6: *And the eternal mountains were scattered, The ever lasting hills did bow.* Darauf geht der Ausdruck von den 'ewige Hügeln' zurück, der z. B. zitiert ist im *Tauchn. Mag.* 23, 37 *as strong as the everlasting hills.* Dieses Beispiel kann daz dienen, die stellenweise Verschiedenheit der englischen un deutschen Uebersetzung darzutun; Ge. 49, 26 ist bei Luthe von Hügeln überhaupt nicht die Rede, und Hab. 4, 6, nicht wi in der englischen Bibel 3, 6, entsprechen den '*eternal mountains* 'der Welt Berge' und den '*everlasting hills*' 'die Hügel in der Welt

3. De. 32, 10: *He found him in a desert land, and in th waste howling wilderness.* — Die 'heulende Wüste' wird mehr fach erwähnt, so in *Vanity Fair* III, 37 f.: *If every person is t be banished from society who runs into debt and cannot pay, . . why, what a howling wilderness and intolerable dwelling Vanity Fair would be;* oder in Black, *Madcap Violet* 102: *Now just think of the delight — here in this howling wilderness of London — o taking out your gun, and seeing that it is well oiled and polished*

4. I. S. 7, 12 steht *Eben-ezer*, als Scrooge's Vorname be kannt; es bedeutet, wie schon in Im. Schmidts Ausgabe zu 33, 3 zu lesen ist: Der Stein der Hilfe.

5. II. S. 1, 23: *Saul and Jonathan were lovely and pleasan in their lives, And in their death they were not divided.* — G. Eliot *Mill on the Floss* schliesst mit den Worten: '*The tomb bore th names of Tom and Maggie Tulliver, and below the names it wa written: 'In their death they were not divided'.* In Black, *Madcap Violet* 226 hat eine Jagdgesellschaft eine Gans erschossen; di Besitzerin wird entschädigt, will aber auch ihre Gans behalten Endlich schlichtet einer den Streit mit den Worten: *Give the ol*

woman the money, and her gander too. They were together in their lives, and in death they shall not be divided. — Ich möchte hierbei auf die verschiedene Auffassung der Deutschen und Engländer hinweisen. Wir würden es entschieden für geschmacklos halten, eine hochpoetische biblische Stelle in solchem Zusammenhang zu zitieren wie bei Black. Dass die Engländer anders darüber denken, ergibt sich z. B. daraus, dass Stoffel die meisten seiner Belege dem *Punch* hat entnehmen können.

6. II. S. 1, 26: *Thy love to me was wonderful, Passing the love of women.* — Thackeray, *Virginians* IV, 209: *we have had such a sympathy, as almost passes the love of women.*

7. I. K. 4, 25: *And Judah and Israel dwelt safely, every man under his vine and under his fig tree,* ein zur Bezeichnung von Ruhe und Frieden in der Bibel oft verwandtes Wort, so in *Micah* 4, 4: *But they shall sit every man under his vine and under his fig tree* und *Zechar.* 3, 10: *In that day, saith the Lord of hosts, shall ye call every man his neighbour under the vine and under the fig tree.* Danach denn in Currer Bell, *Shirley* II, 182: *Oh, for rest under my own vine and my own fig-tree,* oder Thackeray, *Virg.* I, 105: *I shall return to repose under my own vine and fig-tree,* und *Virg.* IV, 281 heisst eine Kapitelüberschrift: *Under Vine and Fig-tree.*

8. Aus I. K. 19, 12 stammt die bekannte '*still small voice*', die oft erwähnt wird, so in *Tom Brown's School Days* 192 und 193 oder in Mackarness, *Sunbeam Stories* 141.

9. II. K. 2, 23 f. wird erzählt, wie Elisha von den Kindern verspottet wird: *Go up, thou bald head; go up, thou bald head.* Der Prophet verflucht sie. *And there came forth two she-bears out of the wood, and tare forty and two children of them.* Darauf bezieht sich M. Twain, *A Yankee at the Court of King Arthur* I, 116: *In my experience boys are the same in all ages. They don't respect anything, they don't care for anything or anybody. They say: 'Go up, baldhead' to the prophet going his unoffending way in the grey of antiquity.* Und I, 117: *The prophet had his bears and settled with his boys.*

10. II. K. 5 findet sich die Geschichte von dem *fellow Naaman,* den Tom Brown (p. 205) nicht ausstehen kann. Auf diese Geschichte ist auch Bezug genommen in *Virg.* I, 61: *Ward's discourse that evening was about Naaman the Syrian, and the pride he had in his native rivers* etc. und in Currer Bell,

Shirley II, 162: *Weep — your tears have the virtue which the rivers of Damascus lacked: like Jordan, they can cleanse a leprous memory.*

11. II. K. 21, 1 und Is. 62, 4 steht *Hephzi-bah*, der Name von Silas Marners Mutter, Schwester und Pflegetochter (p. 203), abgekürzt *Eppie*. Das Wort bedeutet: 'Mein Entzücken ist in ihr'.

12. Job 3, 17: *There the wicked cease from troubling; And there the weary be at rest.* Darauf geht der '*verse of a hymn*', die Tom Brown am Abend einfällt, nachdem er von Flashman und Genossen geröstet worden ist: *Where the wicked cease from troubling, And the weary are at rest.* In derselben Form ist die Stelle zitiert: Thackeray, *Newcomes* IV, 294. In Gaskell, *Cranford* 40 heisst es: *he has gone before you to the place where the weary are at rest,* und in dem einen Beispiel, welches Stoffel zu dieser Stelle aus dem *Punch* anführt, findet sich ebenfalls relative Anknüpfung mit *where.*

13. Gleich auf der nächsten Seite in Gaskell, *Cranford* steht ein weiteres Zitat aus Job, und zwar aus 13, 15: *Though he slay me, yet will I trust in him,* wo die revidierte Uebersetzung jetzt hat: *Though he slay me, yet will I wait for him.*

14. Job 19, 20: *And I am escaped with the skin of my teeth.* Ein oft zitiertes Wort, z. B. Jerome, *Three Men on the Bummel* 166: *I got off, as the saying is, by the skin of my teeth.*

15. Job 22, 19 und an vielen anderen Stellen steht '*to laugh to scorn*', das oft gebraucht wird, z. B. Irving, *Tales of the Alhambra* 8: *Queen Isabella invaded it with a great army; but the King looked down from his castle among the clouds, and laughed her to scorn.*

16. Job 28, 13 und sonst mehrfach findet sich '*the land of the living*', das z. B. verwendet ist in *M. Chuzzl.* 267: *So there you are, Mr. Chuff, said Jonas carelessly, as he dusted his boots; still in the land of the living?*

17. Job 29, 13: *And I caused the widow's heart to sing for joy;* daher in Burns, *John Barleycorn: 'T will make the widow's heart to sing*

18. Job 42, 14 steht der Name *Jemimah*, den bekanntlich Miss Pinkerton's Schwester in *Vanity Fair* und das Dienstmädchen in *Peter Simple* führen. Heinrich Loewe erklärt in seiner Ausgabe des *P. S.* I, 5 *Jemima* kurzweg = *Jakobina*; und A. Stange macht in der seinigen S. 15 dazu die Anm.: Vornamen sind im Englischen oft bis zur Unkenntlichkeit entstellt, weil

sie meistens der Kindersprache entlehnt sind; so ist *Jemima* = *Jakobina*, *Jem* = *James* = 'Jakob', etc. Die Ableitungsilbe *-ima* stört ihn also offenbar nicht. Ausserdem heisst *Jacob* 'der Verdränger' und *Jemima* 'die Tageshelle'. Warum *Jemima* zum Appellativum: 'Dienstmädchen, dienstbarer Geist', wie Muret übersetzt, geworden ist, ist mir nicht klar, während andrerseits dafür, dass *Abigail* die Bedeutung: 'Zofe, Kammerjungfer' annimmt, der Grund schon in der Bibel gegeben ist. Wie Stoffel p. 159 aus Murray anführt, bezeichnet sich Abigail in ihrer Unterhaltung mit David I. S. 25 beständig als '*thine handmaid*'.

19. Ps. 22, 12: *Many bulls have compassed me: Strong bulls of Bashan have beset me round.* Daher *Virginians* II, 40 f.: *Jack Morris . . . roars like a bull of Bashan about his losses,* und III, 146: *the fellow was bellowing like a bull of Basan.*

20. Ps. 37, 25: *I have been young, and now I am old; Yet have I not seen the righteous forsaken, Nor his seed begging their bread.* Daher *Virgin.* IV, 105: *Was the Righteous ever forsaken? Did the Just man ever have to beg his bread?* Diesen Psalm muss Thackeray besonders geliebt haben; denn *Newcomes* IV, 293 lässt er am *Founder's Day* über Ps. 37, 23--25 predigen; p. 298 verweist Pen den alten Colonel tröstend auf v. 24: *Though he fall, he shall not be utterly cast down, for the Lord upholdeth him,* und p. 299 sagt Pen's Frau: *That is a beautiful psalm, Pen, and those verses which you were reading when you saw him, especially beautiful.* Ganz anders steht Dickens zu diesem Psalm, der *M. Chuz.* 142 in seinem bekannten Pathos sagt: 'Gehet, die ihr euch so friedlich bei dem heiligen Barden beruhigt, der jung gewesen war und, als er seine Harfensaiten spannte, alt war und der nie gesehen hatte, dass der Rechtschaffene verlassen wurde und dass sein Same um Brot bettelte, gehet, ihr Lehrer der Zufriedenheit und des ehrlichen Stolzes, in die Mine, die Mühle, die Schmiede, die eklen Tiefen tiefster Unwissenheit, den äussersten Abgrund menschlicher Verwahrlosung und sagt, ob irgend eine hoffnungsvolle Pflanze erblühen kann in so scheusslicher Luft, dass sie der Seele helle Fackel auslöscht, sobald sie entzündet ist;' usw.

21. Ps. 41, 9: *Yea, mine own familiar friend, in whom I trusted, which did eat of my bread, Hath lifted up his heel against me* und danach S. John 13, 18: *He that eateth my bread lifted up his heel against me.* Das wird zitiert *Silas Marner* 233: *mine*

own famil'ar friend, in whom I trusted, had lifted up his heel again' me, and worked to ruin me.

22. Ps. 58, 4: *They are like the deaf adder that stoppeth her ear.* Darauf wird angespielt in Maxwell, *Stories of Waterloo* 98: *Although full of professions of unbounded reliance on Providence, they thought it unwise to play deaf adder on the present occasion.*

23. Dass Thackeray den Titel *Vanity Fair* aus Bunyan entnommen hat, ist bekannt; weniger, wie Bunyan zu diesem Namen gekommen ist. Zwei Bibelstellen hauptsächlich haben ihn darauf geführt, p. 109 f. sagt er: *It beareth the name of Vanity Fair, because the town where it is kept is lighter than vanity; and also because all that is there sold, or cometh thither is vanity; as is the saying of the wise 'All that cometh is vanity'.* Die zweite Stelle steht Eccl. 11, 8: die erste geht auf Ps. 62, 9: *Surely men of low degree are vanity, and men of high degree are a lie: In the balances they will go up; They are together lighter than vanity* (i. e. *a breath*).

24. Ps. 129, 6: *Let them be as the grass upon the housetops.* Daher der Titel einer Erzählung von Francis Prevost: *Grass upon the housetops* im *Tauchn. Mag.* 14, 30 ff.

25. Ps. 133, 3: *Like the dew of Hermon, That cometh down upon the mountains of Zion.* Poe, *Scenes from Politian* 95:

> Dew in the night-time of my bitter trouble
> Will there be found — 'dew sweeter far than that
> Which hangs like chains of pearl on Hermon hill'.

26. *tender mercies* kommt in den Psalmen oft vor, so 69, 16; 79, 8 usw. Aber warum wird das gewöhnlich in ironischem Sinne gebraucht? wie z. B. Alcott, *Little Women* II, 200: *leaving John to the tender mercies of the help,* die Gattin überlässt ihren Mann der zarten Sorgfalt der Aufwartefrau. Stoffel p. 151 hat nun eine Stelle angeführt, auf die ich nicht geachtet hatte und an der *tender mercies* schon in der Bibel ironisch gebraucht wird, Pr. 12, 10: *A righteous man regardeth the life of his beast: But the tender mercies of the wicked are cruel.*

27. Pr. 15, 17: *Better is a dinner of herbs where love is Than a stalled ox and hatred therewith.* *Newcomes* II, 192: *When my lord and lady are so engaged, I prefer not to call at their mansion, number 1000 in Grosvenor Square, but to partake of a dinner of herbs rather than of that stalled ox which their cook is roasting whole.*

28. Ec. 11, 1: *Cast thy bread upon the waters: for thou shalt find it after many days.* Eine Erzählung von Mrs. Craik heisst: '*Bread upon the Waters*', und in Warren, *Ten Thousand A-Year* II, 24 steht: *it occurred to Mr. Quicksilver . . . that a little public civility bestowed upon Mr. Titmouse . . . might be, as it were, bread thrown upon the waters, to be found after many days.*

29. Auf S. S. 4, 12 und 15 und 6, 4 und 10 geht Besant and Rice, *By Celia's Arbour* I, 149: *like the Shulamite, fair as the moon, clear as the sun, lovely as Tirzah, a spring of living waters, but as yet a spring shut up, a fountain sealed.*

30. S. S. 8, 6: *For love is strong as death, Jealousy is cruel as the grave.* Darauf bezieht sich Holme Lee, *Basil Godfrey's Caprice* I, 164: *This love was a great mystery, — pure, it was strong as death; corrupted by jealousy and lust, it was cruel as the grave.*

31. Is. 2, 4 und Mi. 4, 3: *And they shall beat their swords into plowshares and their spears into pruninghooks,* und umgekehrt Joel 3, 10: *Beat your plowshares into swords, and your pruninghooks into spears.* Auf diese Verse wird mehrfach angespielt, so z. B. Ewing, *Jackanapes* 7: Ein Soldat, wie der Redner bemerkte, kann von dem friedlichen Bürger nicht eher als Bruder betrachtet werden, *till he has beaten his sword into a plougshare, and his spear into a pruninghook;* und sicher geht auf Joel 3, 10 eine Stelle, die P. Bellezza in den *Engl. Studien* XXI, 325 f. auf *Piers the Plowman* zurückführen will, eine Stelle aus Macaulays *Speeches: To govern Britain by the sword! So wild a thought has never, I venture to say, occurred to any public man of any party; and, if any man were frantic enough to make the attempt, he would find, before three days had expired, that there is no better sword than that which is fashioned out of a ploughshare.* Bellezza hat für seine Behauptung keinen andern Beweis, als dass sich das Wort Pflugschar hier findet; daraus folgert er, dass Macaulay die Gestalt Peters des Pflügers vorgeschwebt habe, als er diese Sätze aussprach.

32. Is. 3, 15: *what mean ye that ye crush my people, and grind the face of the poor? saith the Lord, the Lord of hosts.* Damit ist zu vergleichen Mrs. Craik, *John Halifax, Gentleman* I, 99: *For between the upper and lower classes there was a great gulf fixed, the rich ground the faces of the poor* etc. In dieser Stelle befindet sich noch ein biblisches Zitat, nämlich aus S. L. 16, 26: *between us and you there is a great gulf fixed.*

33. Is. 14, 12: *How art thou fallen from heaven, O day star, son of the morning! how art thou cut down to the ground which didst lay low the nations!* Das zitiert Macaulay, *Essays* II, 120 nach der alten Uebersetzung: *How art thou fallen from heaven, O Lucifer, son of the morning! how art thou cut down to the ground which didst weaken the nations!*

34. Is. 44, 4: *and they shall spring up among the grass, as willows by the watercourses. John Halifax, Gentleman* I, 75: *along a lane, shaded on one side by the 'willows in the water-courses'.*

35. Je. 8, 22: *Is there no balm in Gilead?* und Je. 46, 11: *Go up into Gilead, and take balm, O virgin daughter of Egypt.* Poe, *The Raven: Is there — is there balm in Gilead?* und *Scenes from Politian* 95: *If there be balm For the wounded spirit in Gilead, it is there,* nämlich in den Evangelien. Bezug nehmend auf Je. 8, 22 sagt Stoffel: *In allusion to this passage, comfort is sometimes half-humorously designated as 'balm in Gilead'*, und er gibt einen Beleg aus dem *Punch*. Die Beispiele aus Poe zeigen, dass von *sometimes* und *half-humorously* nicht die Rede ist.

36. Eze. 7, 17 und 21, 7: *all knees shall be weak as water.* Ruffini, *Vincenzo* I, 155: *make one's legs as weak as water* und Ross, *The Pretty Widow* 193: *She's as weak as water.*

37. Eze. 30, 2 hat noch das ae. Verbum *weorđan* erhalten in: *Woe worth the day!*

38. Da. 3 steht die Geschichte von *Shadrach, Meshach* und *Abednego*, die dem Tom Brown, p. 207, so gut gefällt.

39. Am. 4, 11: *ye were as a brand plucked out of the burning.* Darauf bezieht sich, was Muret unter *'brand'* sagt: *to pluck* oder *to snatch the brand from the burning* oder *fire* jem. vom drohenden Verderben retten.

40. Hab. 2,2: *Write the vision, and make it plain upon tables, that he may run that readeth it.* Daher das oft zitierte *he that runs may read,* z. B. Carlyle, *Sartor* 189; Bell, *Shirley* II, 14 und Kennedy, *Andrew Campbell's Visit* 241.

41. S. Mat. 11, 1: *he departed thence to teach and preach in their cities;* Ac. 5,42: *they ceased not to teach and to preach Jesus;* Ac. 15, 35: *teaching and preaching the word of the Lord.* Daher der reimende Ausdruck: *teach and preach,* z. B. Carlyle, *Sartor* 175, und p. 192 steht die Weiterbildung *Teacher and Preacher.*

42. S. L. 10, 42: *but one thing is needful. 'The one thing needful'* findet sich bei Grace Kennedy in *Anna Ross,* Vorrede:

this life is only a portion of time, short and rapid in its progress, in which the 'one thing needful' is to prepare for the eternity that shall follow. In derselben Geschichte steht es nochmals p. 99, und ebenso in *Andrew Campbell's Visit* p. 244: *In the one thing needful, he has made rapid progress.*

43. Ac. 9, 5 und 26, 14 stand früher: *It is hard for thee to kick against the pricks*, ein mehrfach gebrauchter Ausdruck, z. B. *Shirley* II, 263: *I have so kicked against the pricks.* Aus der revidierten Bibelübersetzung ist dieser Ausdruck getilgt worden; an der ersten Stelle, Ac. 9, 5, die Muret gerade als Beleg anführt, fehlt er ganz, und 26, 14 heisst es jetzt: *it is hard for thee to kick against the goad.*

44. Ac. 26, 5: *after the straitest sect of our religion I lived a Pharisee.* Daran hat Thackeray gedacht, *Virginians* III, 2 f.: *I have known a harmless, good old soul of eighty, still bepommeled and stoned by irreproachable ladies of the straightest sect of the Pharisees, for a little slip which occurred long before the present century was born, or she herself was twenty years old ... In spite of the order for remission of the sentence — in spite of the handwriting on the floor of the Temple — there is a crime which some folks never will pardon.* — Ausserdem bezieht sich '*the handwriting on the floor of the Temple*' auf S. J. 8, 6 und 8, wo es heisst: *Jesus (he) stooped down, and with his finger wrote on the ground.* Der '*order for remission of the sentence*' bezieht sich wohl auf S. Mat. 7, 1: *Judge not, that ye be not judged.*

45. Ro. 4, 18: *Who in hope believed against hope* ist wohl die Quelle des oft zitierten *to hope against hope*, z. B. *Virgin.* I, 168: *To look for her son was hoping against hope*, oder *Newcomes* IV, 254: *I hoped against hope that some chance might turn in our favour.*

46. Ro. 13, 1: *The powers that be are ordained of God.* Daher das bekannte Wort: *The powers that be*, z. B. in Marryat, *The Children of the New Forest* 286 oder *Tom Brown* 46.

47. I. Cor. 15, 47: *The first man is of the earth, earthy.* Daher stammt die Umformung: *Of the world, worldly.* Ein Roman von Mrs. Forrester hat diesen Titel, und Hungerford, *A Lonely Girl* p. 226 heisst es: *Dolly who is of the world, worldly.*

48. I. Joh. 4, 18: *There is no fear in love: but perfect love casteth out fear.* Daran ist gedacht in Alcott, *Little Women* I, 91: *for love casts out fear, and gratitude can conquer pride.*

Mitteilungen.

Persönliches und Sachliches.

Auf einen Aufsatz über neusprachliche Reform, den ich vor zwei Jahren in der *Monatschrift für höhere Schulen* veröffentlicht habe, entgegnet Wendt-Hamburg im letzten Januar-Heft der *Neueren Sprachen*, oder vielmehr er greift mich heftig an, erbittert, nach seiner Andeutung, durch meine Besprechung einer Schrift Vietor's. Was ich über die Reform denke, habe ich so gut oder schlecht ich vermochte ausgesprochen; zurückzunehmen habe ich nichts, hinzuzufügen auch nichts Wesentliches, und so würde ich gern schweigen, da Gezänk mir widerwärtig ist, wenn ich nicht nach der Persönlichkeit und der Kampfart des Angreifers hier einen Fall sehen müsste, in dem man der vertretenen Sache schadet, wenn man sich nicht persönlich wehrt.

Zunächst möchte ich die Art kennzeichnen. Nach W. kämpfe ich gegen Windmühlen; mein Standpunkt ist „pygmäenhaft"; ich bin nur kühner geworden, da die Reformer schwiegen. Es wird verächtlich von dem Sprengel gesprochen, wo Koschwitz und ich leben (ich habe nebenbei Herrn Geheimrat Koschwitz in den beiden letzten Jahren nur einmal gesehen und mit ihm ein paar Postkarten gewechselt, bin also beinahe ausser Konnex mit ihm), und von der Nähe der russischen Grenze. Meine Anerkennung für Walter und Vietor soll einen sehr peinlichen Eindruck machen, denn sie sei nur Schein, und das Wort Humbug klinge deutlich genug hindurch. Der letzte Tadel versetzt mich in nicht geringe Verlegenheit. Da die Reformpartei fortwährend auf ihre praktischen Erfolge verweist, kann man ein Urteil über diese doch unmöglich umgehen. Falls man sie nun nicht so hoch bewertet, wie die Reformer es tun (ich nehme diesen Ausdruck an, da er dauernd von der andern Seite gebraucht wird), ist man ein bösartiger und törichter Mensch; erkennt man sie aber an, so ist die Sache noch schlimmer, denn der Leser hat das Recht, zwischen den Zeilen jedes Schimpfwort zu entdecken, das ihm beliebt, und dementsprechend alle starken Worte zu wählen, die irgend das Herz erleichtern. Was tun? — Doch diesen Ton kenne ich inzwischen ja schon

aus andern Gegenäusserungen, und wenn auch W. es für angemessen hält, ihn gegen einen höflichen Mann anzuschlagen, der nach W.'s eigenem Eingeständnis nur eine ehrliche Ueberzeugung vertritt, so geht ihn das mehr an als mich. Ich begnüge mich, die Tatsache festzustellen. Kaum aber habe ich meinen Augen getraut, als ich S. 560 las. Da wird ausgeführt, es entspreche nicht meiner amtlichen Eigenschaft als Mitarbeiter eines Provinzialschulrats, dass ich durch den veröffentlichten Aufsatz an der Niederlage der Reform mitarbeite. Die Reformer müssten dagegen protestieren, dass Zwischeninstanzen auf eigene Faust Politik trieben. Es wäre zu erwarten gewesen, dass ich bei meiner amtlichen Eigenschaft mich der Verdächtigung eines anerkannten Vorkämpfers der Reform enthalten hätte (gemeint ist Vietor). Hoffentlich habe „mein“ Schulrat von den Zielen und der Methode eine richtigere Auffassung als ich, und besitze, wie sein früherer Kollege Münch, auch Geist genug, amtliche Lehrpläne und amtliche Erläuterungen dazu im Sinne der höheren Instanzen aufzufassen. Also der Vorkämpfer der Partei, die fortwährend die Freiheit im Munde führt, versucht mich durch meine Vorgesetzten mundtot zu machen. Er ruft die „höheren Instanzen“ gegen mich auf, die doch noch nie einen seiner Parteifreunde, welches Amt er auch bekleiden mochte, an der Aeusserung seiner Meinung gehindert haben; dieselben Instanzen, deren amtliche Einwirkung ihm und den Seinen sonst so verhasst ist, und von denen er eben stürmisch die Beseitigung der letzten Schranken verlangt. Den Einen soll die Unterrichtsverwaltung volle Freiheit des Handelns geben, den Andern soll sie sogar das Reden verbieten. Damit gar kein Zweifel bleibe über die Freiheit, die er meint, klagt er nebenbei, dass preussische Schulräte „bei rechtem Streben nicht immer das richtige Echo“ finden. Einer von ihnen habe sich bemüht, an einer Oberrealschule die Reformmethode einzuführen; als aber die Neusprachler, gestützt auf den Direktor, sich ausser stande erklärten, sei alles beim alten geblieben. Offenbar hätte also dieser Schulrat nach W.'s Ansicht lediglich seine Pflicht getan, wenn er Lehrer zu einer Leistung zwang, der sie nicht gewachsen waren, und die nirgends vorgeschrieben ist. In solchem Falle wäre mithin die Politik auf eigene Faust nicht schlimm. „Mögen sich die mittleren Instanzen in Zukunft hüten, die Erreichung jenes Zieles auf geradem oder ungeradem Wege zu gefährden!“ Ich versage mir auszusprechen, was jeder bei solchen Dingen denkt, und vertraue auf W.'s Virtuosität, zwischen den Zeilen zu lesen. Aber es ist wohl nützlich, dass ich bei Zeiten auf dies Einschüchterungssystem verweise, das hier ganz öffentlich versucht wird.

Von meiner amtlichen Stellung hat W. offenbar eine sehr unklare Vorstellung, und wenn er sich darüber unterrichten lässt, wird er von selbst merken, dass sein Geschoss besser gemeint als gezielt war. Ich möchte hier nur versichern, dass meine Ansichten lediglich die meinen

sind und gar nichts mit dem westpreussischen Provinzial-Schulkollegium zu tun haben, dem ich nebenbei noch gar nicht angehörte, als ich meinen Aufsatz der *Monatschrift* sandte; dass ich ferner gar keine praktische Berührung mit irgend welchen Schulen habe, daher nicht im entferntesten in der Lage bin, die Lehrer Westpreussens zu beeinflussen, und auch nicht einmal weiss, ob sie meine Ansichten teilen oder nicht. Wäre ich aber „Zwischeninstanz", so würde ich nie den Versuch machen, Lehrer, die meinen Standpunkt nicht billigen, durch Zwang zu ihm zu bekehren, und die Herren hätten auch durchaus die Mittel, sich eines solchen Zwanges zu erwehren. Es ist ganz selbstverständlich, dass ich mich als preussischer Beamter in den Grenzen der gesetzlichen Vorschriften hielte, nach denen umfangreiche Sprechübungen ja erwünscht sind. Ja, ich gestehe den stillen Wunsch ein, die Reformmethode möchte einmal recht gründlich und allgemein zur Durchführung kommen, denn, da logische Gründe nichts auszurichten scheinen, wäre das der sicherste Weg zur Klärung. Es ist mir gar kein Zweifel, dass der Ruf nach Umkehr dann sofort allgemein würde, wie ja schon jetzt die heftigsten Gegner der Reformmethode sich unter denen finden, die zu ihr gezwungen werden oder sie aus der Nähe beobachten. Leider wäre das Experiment relativ so gefährlich wie die Einführung des sozialistischen Zukunftsstaates, der ja auch nach der Versicherung seiner Apostel nichts zu seinem Gedeihen braucht als völlige Beseitigung aller Schranken und Zöpfe. Und besonders gefährlich wäre das Experiment in dieser Uebergangszeit, in der die Realanstalten sich gegenüber den Gymnasien erproben sollen. Realschulen, wie die Reformer sie wünschen, würden einen Umschwung der öffentlichen Meinung herbeiführen, der alle Errungenschaften der modernen Weltanschauung auf dem Gebiete der Schule gefährden könnte.

Doch zur Sache. Erledigen wir zunächst den Fall Vietor. — Die Redaktion der *Monatschrift* forderte mich zu einer kurzen Besprechung seiner Vorträge über *Methodik des neusprachlichen Unterrichts* auf, und dementsprechend führte ich in ein paar verbindlichen Sätzen aus — die Verbindlichkeit schien mir nach meinen Begriffen von Takt in diesem Falle doppelt angebracht und fiel mir auch gar nicht schwer — was meine gewissenhafte Ueberzeugung war und ist, dass die Schrift nach ihrer Form und zur geschichtlichen Orientierung sehr zu empfehlen sei, aber über die neueste Wendung den Leser nicht objektiv unterrichte. — „Das sind grosse Vorzüge, um derentwillen man die Schrift nur warm empfehlen kann. Objektiv ist aber die Darstellung nicht, und besonders von dem augenblicklichen Stand der Sache, auf den es schliesslich doch am meisten ankommt, wird der Leser schwerlich ein zutreffendes Bild erhalten. Vietor bekennt sich von vornherein als Parteimann, und so loyal das ist, entbindet es ihn doch schwerlich von der Verpflichtung, über strittige Grundsätze etwas bestimmter Rede zu stehen. Er ver-

langt, dass man seinen Standpunkt als gegeben ansehe, und wiederhol
dann einfach Forderungen, deren Berechtigungslosigkeit und Unerfüll
barkeit heute bereits als erwiesen gelten muss.... Gestützt wird das alle
lediglich durch die Behauptung, die Reformbestrebungen seien bereit
siegreich, und nur noch der Widerstand weniger Rückständiger, die mi
Plötz leben und sterben, sei zu überwinden. Diese Behauptung ist un
richtig, und Vietor müsste das eigentlich wissen. Die Erkenntnis, das
die Reformbewegung sich auf falsche Theorien stütze und Unerfüllbare
anstrebe, wächst mit jedem Tage. Diese Ueberzeugung ist neuerding
in zahlreichen Broschüren und Aufsätzen so eingehend und unanfechtba
begründet worden, dass sie sich nicht länger mit einer vornehme
Handbewegung abtun lässt." Vietor entgegnete darauf in der *Monatschrif*
dass ich selber durch die Brille des Parteimannes sehe, wenn ich sein
Darstellung nicht objektiv finde; dass er nichts verschleiert und di
ihm zugeschriebene Behauptung nicht getan habe; dass er wede
in den amtlichen Erlassen, noch in der Stimmung mehrerer Länder –
unter denen er Deutschland nicht aufführt — einen Beweis für mein
Schilderung der Lage finde. Ich hatte keine Lust, den Quark weite
breitzutreten und verzichtete auf die leichte und naheliegende Antwor
Da man aber anscheinend mein Schweigen ausbeuten will und bereit
bei dem Kraftwort „Verdächtigungen" angelangt ist, muss ich sie wol
nachträglich geben. Ich lasse Vietor selbst das Wort. Vorwort
„Meinen Standpunkt also sahen die Hörer von vornherein als gegebe
wenn auch deshalb nicht ohne weiteres als richtig an. Um das Gleich
möchte ich hier die Leser bitten. Wer meine Ansichten unleidlic
findet, ist im voraus nun gewarnt; ich habe sie — aufdringen will ic
sie keinem, und ich weiss, dass es Leute gibt, die mit Plötz (ode
Plötz-Kares) leben und sterben müssen." S. 29: „Zu den angebliche
Heissspornen . . . gehöre ich selbst. Daran ist nichts zu ändern od
zu leugnen, und das möchte ich auch gar nicht. Aber eben deswege
bin ich auch nicht der Mann, Ihnen die Zeit der beginnenden „Reform
als unparteiischer Kritiker zu schildern." S. 37: „Das deutet immerhi
auf allmähliches Entgegenkommen der Zweifler, auf wachsenden Erfol
der Reform." S. 42: „Gehen wir, die Leute vom Fach, die neuphil
logischen Lehrer, fernerhin voraus, dann kommt auch noch die voll
allen unsern Wünschen gerechte amtliche Reform." S. 56: „Sie sehe
wir sind in Preussen, und überhaupt in Deutschland, in aufsteigend
Bewegung. Die Höhe ist freilich noch lange nicht erreicht." –
Vietor spricht also selber genau das aus, was ich gesagt habe: er i
nicht objektiv, will es auch gar nicht sein, schildert die neuere En
wicklung nicht unparteiisch und macht es sich leicht, indem er sel
bestrittene Dinge einfach als Axiome hinstellt. Nach seinem offe
ausgesprochenen Programm ist er verfahren, und ich brauche d
nach über seine Objektivität und meine Parteibrille keine Worte weit

zu verlieren. Seine eingestandenermassen parteiische Darstellung wird genau durch die letzten Zitate bezeichnet. Wer seine Vorträge liest, erfährt nur von Schriften, die sich im Sinne der Reform äussern, nicht von irgend welchem Widerspruch, und das gesamte Material, unter starker Betonung der Zugeständnisse in den neuen Lehrplänen, wird so gruppiert, dass der Ununterrichtete den Eindruck bekommen muss, die Reform sei ein ununterbrochener Siegeszug, der sich dem höchsten Ziele unwiderstehlich nähere, und dem sich nur wenige noch — natürlich Pedanten und Banausen — umsonst entgegenstellen. Diese Schildederung ist unzweifelhaft falsch, und um das klarzustellen, braucht man nur auf die Veröffentlichungen zu verweisen, die in der *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* besprochen sind. Man muss theoretische Erörterungen nur nicht suchen, wo sie nicht sind oder gar nicht sein können, wie z. B. in Lehrplänen und Erlassen, und ganz besonders muss man sie suchen in Deutschland, das wie mit der stürmischen Einseitigkeit, so jetzt auch mit der besonnenen Ernüchterung vorangeht. Es handelt sich also nur um die Frage: hat Vietor von all den Aufsätzen und Broschüren, die gegen ihn sprechen, von all den Zeichen des Niedergangs seiner Methode keine Kenntnis, oder verschweigt er sie absichtlich? Ich kann mir nur das letztere denken, da ich annehmen muss, dass er bei seinem regen Interesse für die Sache sich über die Fachliteratur laufend unterrichtet und auch diese Zeitschrift liest; ich behaupte es aber nicht. Ob er zu wenig kannte oder zu viel verschleierte, muss ich dahingestellt sein lassen; aber sicher hatte ich ein Recht zu sagen, dass seine Darstellung unrichtig sei, und dass er das eigentlich wissen müsste. — So steht es um die Verdächtigung.

Nun zu W. selbst. — Seine Bemerkung, es wäre vielleicht vorsichtiger gewesen, wenn mir von Seite der Reformer sofort nachgewiesen wäre, von wie falschen Voraussetzungen ich in meinem Verdammungsurteil ausgehe, ist von seinem Standpunkte sehr zutreffend. Aber es war wohl nicht ganz leicht, diese Vorsicht zu üben. Jedenfalls liegt es nicht am guten Willen der Freunde W.s, wenn ich bisher nicht widerlegt bin, und es überrascht eigentlich etwas, dass er auch darüber nicht besser unterrichtet ist. Er scheint doch den *Neueren Sprachen* sehr nahe zu stehen, da er sie sogar zu „persönlichen Mitteilungen in amtlicher Form“ (S. 563) benutzt. Hat er denn dort nicht einen Artikel unterzeichnet Gundlach gefunden, der jenes Ziel aufs innigste zu wünschen bereits ganz in seinem Geiste anstrebte? Und hat er nicht in der *Zeitschrift*, in der ich ihm jetzt erwidere (II, 183 ff.), die Richtigstellungen gelesen, zu denen mich jener Artikel leider nötigte? Seltsam! Aber die Hauptsache ist ja, dass W. nun das Versäumte nachholen will, und da er eine zweijährige Musse gehabt hat, sich auf seine Widerlegung vorzubereiten und sie mit solchem Nachdruck ankündigt,

darf ich wohl erwarten, dass sie alles erschöpft, was von seiner Seite vorgebracht werden kann, und dass sie so etwas wie eine „amtliche" Aeusserung seiner Partei ist.

Wenn man den Aufsatz unter diesen Voraussetzungen liest, muss man geradezu verblüfft sein. Ich hatte auf Grund klarer Erwägungen, die durch bestimmte Zahlen unterstützt wurden, sowie genau bezeichneter und geschilderter Erfahrungen, ganz bestimmte Ansichten ausgesprochen, die sich in Kürze so zusammenfassen lassen: Nach den Forderungen des praktischen Lebens ist das wesentlichste Ziel für den Unterricht in den lebenden Sprachen nicht das Sprechen, sondern in erster Linie das Lesen, in zweiter das Schreiben, in dritter das Sprechen. Der Schulunterricht steht unter ganz anderen Bedingungen als die Sprachaneignung im Kindesalter und als die Erlernung der Sprache im Einzelunterricht oder im Auslande. Sprechfertigkeit kann die Schule in keinem Falle erzielen, denn sie hat nicht die Zeit und nicht das erforderliche Lehrermaterial, kann es auch gar nicht haben, da Ausländer nicht verwendbar sind, und Deutsche nach unabänderlichen Voraussetzungen nie deren Sprachbeherrschung erlangen werden. In gleichem Masse wie man die Sprechübungen verstärkt, schwächt man bei der Knappheit der verfügbaren Zeit alle geistbildenden Elemente des Unterrichts, besonders die Lektüre, und verflacht die Schule. Auf diese Punkte, die für die ganze Frage entscheidend sind, muss jemand, der mich widerlegen will, eingehen, und meinen bestimmt und unzweideutig ausgedrückten Gründen muss er ebenso bestimmte und dabei überzeugendere Gegengründe entgegenstellen. W. hat dazu auch nicht einmal den Versuch gemacht. Nur allgemeine Redensarten, die alles und nichts sagen, und sorgfältig jeder konkreten Einzelheit aus dem Wege gehen, an die man sich irgendwie halten könnte. W. versichert, ich habe mir von den Reformbestrebungen ein ganz verkehrtes Bild gemacht; die Reformer wüssten nichts von dem, was nach mir ihre Ziele bilde; er könne aber hierauf nicht im einzelnen eingehen. Warum denn aber nicht, wenn er gründlich mit mir abrechnen will, und da ihm doch wohl das nötige Papier zur Verfügung steht? So geht es weiter. Die Grundsätze der Reform seien unabweislich. Es sei aller Neuphilologen klare Aufgabe, die Methodik auszubilden; der Weg liege klar vor aller Augen und man sei erst am Anfange der Lösung. Dem Idealismus der Reformer gehöre die Zukunft. Wenn „wissenschaftlich" heisse, dass die Realschule ihre Ideale nur durch Drill verwirkliche (das steht wörtlich so da), könnten die Reformer „nur vornehm lächeln". Deutschland sei kein blosser Gelehrtenstaat mehr; die Schule müsse andere Früchte zeitigen. Die Gegner mögen mit Recht oder Unrecht Fehler, Uebertreibungen, hier und da auch Ungereimtheiten an der Methodik entdecken, die Reformer trügen ihre Haut gern zu Markte usw. Vergebens sucht man eine be-

stimmte Angabe, was ich falsch sehe, und wie diese Dinge in Wahrheit sind. Welches sind die Grundsätze der Reform nach W.? Was ist die Methodik? Was ihr weiterer klarer Weg? Welche Früchte soll die Schule zeitigen? Welches sind die Ungereimtheiten der Reformer? Könnten es nicht vielleicht die sein, welche ich bezeichnet habe? W. lächelt vornehm, und damit habe ich mich zu begnügen. Ich bin eben „pygmäenhaft". Und schliesslich hat er ja recht; den Kern meiner Ausführungen bildete das kleine Einmaleins, das so gar nicht geistreich ist. Man kann damit keine grossen Perspektiven eröffnen und keine schönen Perioden runden. Aber ich habe andrerseits noch nie beobachtet, dass durch „Geist" aus zweimal zwei Stunden statt vier ein Dutzend wurde.

Das Stärkste ist vielleicht die Schilderung meines pädagogischen Standpunktes. „Der Unterschied zwischen den von G. vertretenen Neusprachlern und uns besteht darin, dass jene bei allem Schwärmen für Realien im wesentlichen doch an dem alten „wissenschaftlichen", sprachlich-logischen System festhalten und als Inhalt des Unterrichts etwas haben oder behalten wollen, was wir tatsächlich nebenher ebenso sicher erreichen, was uns eben infolge der Methodik in den Schoss fällt." Ich habe ausdrücklich erklärt, nicht für Realien im Sinne der Reformer zu schwärmen, ich verstehe nicht klar, was das für ein vertracktes System ist, und ich weiss ganz und gar nicht, was den Herren eigentlich nebenher in den Schoss fällt; aber ich will mich nicht bei Kleinigkeiten aufhalten. W. will mich offenbar als den Typus eines verknöcherten Philologen hinstellen, der die Grammatik für den bildendsten Teil des Sprachunterrichts hält, und der sie um ihrer selbst willen paukt, unbekümmert um das, was die Sprache vermittelt und was das Leben fordert. Hat er auch nur den leisesten Anhalt für seine Schilderung in dem, was ich geschrieben habe, oder meinetwegen sogar in dem, was er durch irgend einen andern Weg von mir weiss? In Wirklichkeit kann es kaum einen entschiedeneren Gegner des Standpunkts geben, den er mir zuschreibt, als mich. Ich halte auf Grund meiner Beobachtungen und reiflichen Nachdenkens die Grammatik ganz und gar nicht für etwas Bildendes, sondern nur als etwas für die Spracherlernung praktisch Unentbehrliches, und nach meiner Ansicht lernt der Schüler fremde Sprachen, lebende wie tote, zunächst um das zu erlangen, was in diesen Sprachen ausgedrückt ist. Sie sollen ihm Werkzeuge sein für seine Lebensarbeit und Türen zu fremden Geisteswelten, und in diesem Sinne muss selbstverständlich der Sprachunterricht auf der Schule, wie überhaupt aller Unterricht, in erster Linie utilitarisch bleiben. Freilich meine ich, dass eine höhere Schule daneben auch die wissenschaftliche Betrachtung der Sprache vorzubereiten hat, da sie ihre Zöglinge bis zur Schwelle der Universität führt. Aber das ist ja kein Widerspruch zu jenem ersten wichtigsten Grundsatz, und falls

ich nicht die Anschauungen der Reformvertreter auch in diesem Punkte gröblich missverstehe, teilen sie durchaus meinen Standpunkt. Auch sind mir persönlich die in der Schule gelehrten lebenden Sprachen keineswegs nur etwas Gedrucktes, Papiernes; im Gegenteil. Ich habe mehrere Jahre im Auslande zugebracht und kann mich in drei fremden Sprachen erträglich ausdrücken; nach dem Massstabe, den ich bei Reformvertretern beobachtet habe, könnte ich vielleicht sagen, ich „beherrsche" sie. Nicht weil ich als Pedant für Büchergelehrsamkeit schwärme, wende ich mich gegen die radikale Sprechmethode, sondern gerade weil ich in dieser Methode eine neue Pedanterei sehe, und weil mir das Radebrechen, zu dem sie Lehrer und Schüler verurteilt, so jammervoll erscheint neben dem Begriff des Sprechens, den ich aus dem praktischen Leben mitbringe. Aber W. ist, wie anscheinend alle seine Freunde, so fest davon überzeugt, dass Menschen, die seiner Methode widerstreben, nur philologische Trottel sein könnten, dass er nicht zögert, für das verehrte Publikum mit wenigen entschiedenen Strichen ein Bild von mir hinzuwerfen, das nicht einmal eine Karrikatur ist, da es gar keine Beziehung zu mir hat.

Da W. aus guten Gründen auf die Hauptsache nicht eingehen will, versucht er eine Diversion, indem er die Verdienste der Reformer um die Aussprache in der Schule und um die Ausbildung der Lehrer betont. Ich möchte die nicht bestreiten, und erkenne überhaupt von Herzen gern alle wirklichen Leistungen der Herren an, die mich durchaus, ohne dass ich recht begreife, warum, lediglich als ihren verbissenen Gegner in allem und jedem auffassen. Aber was soll das? Sind diese Verdienste denn von mir oder sonst wem geleugnet worden, und ist es denn nicht eine alte historische Erfahrung, dass grosse Einseitigkeiten und das Streben nach Unerreichbarem nebenher zu beachtenswerten Fortschritten führen können? Hier kommt es doch nur darauf an, ob die Methode, die ich beleuchtet habe, gut ist, und ob W. meine Beweisführungen widerlegen kann.

Eine weitere Auseinandersetzung mit W. kann ich mir sparen, und ich muss es wohl, denn ich stehe vor etwas völlig Ungreifbarem. Man streitet gegen Gründe, aber nicht gegen verschwommene Gemeinplätze. Ehe ich abtrete, möchte ich aber für mich einen Zeugen an die Schranke bitten, dem W. nicht wohl Voreingenommenheit vorwerfen kann, da er sich zu seiner Partei bekennt, und der nebenbei auch für Vietor ein gewisses Interesse haben muss, da er ihm zeigen wird, dass man im Auslande die Dinge nicht überall so sieht, wie Vietor meint.

Vor mir liegt eine Broschüre von Dr. Adriano Belli, Professor an der Oberrealschule in Como, betitelt *„Der Lehrer der neuern Sprachen"*. Es liesse sich im einzelnen mancherlei gegen sie sagen, nach meiner Auffassung am meisten gegen die Ausführungen bezüglich

der Schulpraxis. Aber ich enthalte mich der allgemeinen Kritik und ziehe sie nur nach zwei Voraussetzungen in Betracht: ihr Verfasser ist ein überzeugter Reformer, und er ist in seinem Denken objektiv. Das erste erklärt er ausdrücklich und meint, dass die Einwände gegen die Sprechmethode nur vorläufig wahr seien, weil man noch nicht die Mittel gefunden habe, um die Schwierigkeiten zu überwinden; auch ist sein Unterrichtsverfahren, das er eingehend schildert, sogar extrem reformerisch. Das zweite ergibt sich daraus, dass er von seinem Parteistandpunkt nicht seine Beobachtungen und Ansichten beeinflussen lässt, die ich möglichst mit seinen Worten wiedergeben will.

Ziel des Unterrichts: Die neueren Sprachen werden wesentlich für zwei Gruppen in der Schule gelehrt: angehende Kaufleute und angehende Studierende. Die ersten suchen vor allem den praktischen Nutzen und gehören in die Realschulen; die zweiten brauchen vor allem Bücher und gehören in die Gymnasien. Daraus ergibt sich, dass auf der Realschule Sprechunterricht, auf dem Gymnasium Lektüreunterricht zu erteilen ist. „Man spricht zwar von einer vielseitigen Fertigkeit im neusprachlichen Unterrichte, zu der die Schüler in allen Anstalten bei Anwendung einer passenden Methode unbedingt gelangen sollten, wie: Gelesenes und Gehörtes zu verstehen, sich mündlich und schriftlich ausdrücken und in die fremde Sprache übersetzen zu können. Dies verlangen die Eltern der Schüler, welche . . . sich einbilden, die obigen Anforderungen könnten leicht erfüllt werden, wofern nur der Lehrer in seinem Fach tüchtig sei; dieselbe Meinung wie die Eltern teilen auch die eifrigsten unter den jüngern Lehrern. Gewönne aber diese Ansicht die Oberhand, so würde uns das noch für lange Zeit zu einer wahren Sisyphusarbeit verurteilen" (S. 2). — Psychologisches: „Denken wir uns den Schüler als ein Kind, so verstossen wir blindlings gegen die psychologisch wichtigen Momente des jugendlichen Wesens, indem wir ihm Vorzüge andichteten, die er nicht besitzt, und andere absprächen, die ihm bei treffender Ausnutzung ausserordentlich zu gute kommen konnten . . . . Wir haben unsere Zöglinge uns als Jünglinge vorzustellen, die mit ihren Familien ins Ausland zu Sprachstudien gezogen sind und ein paar Stunden in der Woche mit einem ausländischen Sprachlehrer verkehren, während sie in der übrigen Zeit nur Laute ihrer Muttersprache zu hören bekommen und hervorbringen, somit in derselben denken und leben" (S. 10). — Sprachbeherrschung: „Es ist ausgemachte Sache, dass die Sprechfertigkeit in einer fremden Sprache nur durch fortwährende Uebung bewahrt wird. Wie wenige unserer Abiturienten haben aber Gelegenheit, solange sie in ihrer Heimat bleiben, dieselbe zu bewahren! Kommt es nicht zumeist vor, dass sie nach wenigen Jahren von ihrem gesprochenen Französisch kaum so viel behalten haben, dass sie fragen können: *Quelle heure est-il?*" (S. 3). „Ich bin der Ansicht, dass man nur diejenige Sprache wirklich be-

herrsche, in der man sich zuerst Begriffe eingeprägt hat" (S. 47). — Gebrauch der Fremdsprache im Unterricht: „Diese Bemerkung gilt denen, die beim Sprachunterricht die Muttersprache des Schülers völlig ausgeschlossen sehen möchten. Welche Bedenken möchten diese gegen die Behauptung erheben, dass auf das Vorsprechen von Wörtern, die einen abstrakten Begriff andeuten, unmittelbar deren Uebersetzung folgen müsse . . . . Wenn der Lehrer „Guten Morgen" vorsagt, ... warum soll er den Schülern diesen Inhalt vorenthalten, da er ihn mit keinem andern Mittel anzugeben vermag?" (S. 19). „Dem Verlangen der Reformer, dass der Lehrer mit den Schülern immer in der fremden Sprache verkehren solle, fügen wir unwillkürlich hinzu: Aber in einer echten fremden Sprache" (S. 44). — Induktion: „Die Gewinnung der grammatischen Regeln durch reine Ableitung ist zwar unleugbar ein verstandesbildender Weg, in den Unterklassen aber zu langwierig und nicht ganz ungefährlich . . . Auf der ersten Stufe würde dies Verfahren nur die Ueberwindung (der Schwierigkeiten) erschweren, abgesehen davon, dass sich das für den ganzen Unterricht schon so knappe Zeitmass dadurch bedeutend verringerte. Es gibt ferner, besonders für manche Sprachen, Teile der Grammatik, die m. E. unmöglich auf induktivem Wege beigebracht werden können. Wie lange würde es nicht dauern, bis die Schüler auf induktivem Wege eine Einsicht in die Pluralbildung im Deutschen gewönnen!" (S. 11.) — Verfügbare Zeit: „Obwohl der Schulunterricht kein Privatunterricht ist und sicher nicht allen Wünschen nachzukommen vermag, so liesse sich doch bei den gesteigerten Bedürfnissen eine Ausnahme machen, indem man den neusprachlichen Unterricht . . . nur von einer geringeren Zahl von Schülern besuchen liesse. Solange man dieser Notwendigkeit nicht Rechnung trägt, wird man sich umsonst bemühen, eine passende Lehrmethode zu entdecken, denn gerade auf dieser Vorbedingung beruht die Hoffnung eines befriedigenden Erfolges" (S. 9). — Ausbildung der Lehrer: S. 44 bemerkt Belli, dass die Einrichtung der fremdsprachlichen Rezitationen in Deutschland einen Zug der deutschen Ehrlichkeit aufweise, aber ein für den Wert und das Ansehen der heimischen Lehrer sehr bedenkliches Geständnis ablege. S. 46 ff. führt er aus: Das praktische Können neusprachlicher Lehrer werde nur in den seltensten Fällen vollständig sein, da der Beruf nicht die geeignetsten Elemente anlocke, und da die normale Vorbereitungszeit stets unzulänglich bleiben müsse. Die Beherrschung einer Sprache sei eben sehr schwer und man dürfe nicht Diplomaten und Kaufleute als Muster hinstellen, da diese nur ein begrenztes praktisches Ziel verfolgen, ohne Ablenkung durch wissenschaftliche Arbeit, und da sie sich auch so einseitig auszubilden pflegen, dass sie sich auf Sprachgebieten ausserhalb ihrer Interessensphäre ganz fremd fühlen. Vor allem aber verwische sich die Sprechfähigkeit schnell. „Der junge Lehrer (der vom Auslande kommt) tritt mit einer nicht gering zu schätzenden Ausrüstung von

Wissen und Können seine Stelle an, meistenteils aber in Städtchen, wo er während des ganzen Schuljahres auf seine und seiner Schüler Fremdsprache angewiesen ist. — Bald stellt der Einfluss der heimatlichen Laute allmählich in ihm alles — Denkweise, Ohr, Zunge — wieder an seinen alten Platz, und es zeigt sich bald, dass alles nur Sisyphusarbeit war . . . Hier spricht man wohl von Auffrischung! Der Lehrer solle wenigstens alle drei Jahre die Ferien zu Sprachstudien benutzen. Da legen sich aber allerlei Hindernisse in den Weg. Auf wessen Kosten soll das geschehen? . . . Man beachte nur die Grösse der Mühe, die ein Lehrer, der seine Fachsprache unstreitbar beherrscht, auszustehen hat, und man sage, die Hand aufs Herz, ob die Mehrheit der Lehrer all diesen Anforderungen gerecht zu werden vermögen". Belli sieht die Lösung nur in der Anstellung von Ausländern. „Wir würden so dem Unmut, der Verstimmung, der Niedergeschlagenheit, der Nervosität vieler einheimischer Lehrer entrinnen, die, ihrer Unzulänglichkeit und der daraus erfolgenden Missachtung des Publikums bewusst, sich abquälen . . . Dieser Umwälzung gegenüber erschiene die heutige Reform als eine blosse Spielerei. Alsdann könnte man aufrichtig von Sprechmethode reden."

Dass der letzte Vorschlag für Deutschland wenigstens nicht annehmbar sei, darf ich wohl als allseitig anerkannt betrachten. Die Folgerungen liegen auf der Hand. Ich möchte betonen, dass Belli meinen Aufsatz offenbar nicht gelesen hat, da er ihn nirgends, auch in den Quellennachweisungen nicht, erwähnt; er ist also auf ganz eigenem Wege, und zwar über reformerische Praxis und Schriften, fast genau zu denselben Anschauungen gekommen wie ich. Ob er nun auch wie ich sich alles nur theoretisch ausgeklügelt hat, das eigentliche Ideal der Reformer noch nicht ganz begreift und daher gegen Windmühlen ficht, das überlasse ich der gründlichen Untersuchung seiner Partei.

Danzig. Hans Gerschmann.

G. Wendt, der in seinem Artikel (*Neuere Sprachen* XI, 559—65) unabsichtlich bestätigt, dass das von mir in dieser *Zschr.* I, 117 ff. von den Reformern alten Schlages entworfene Charakterbild noch immer zu recht besteht, hat auch mir einige Zeilen gewidmet. Er erklärt nach Vietor's massgebendem Vorgange (s. *Zeitschr.* II, 60), sich mit mir auf Erörterungen nicht einlassen zu können, weil ich „mit inkommentmässigen Waffen kämpfe". Dieser mir im Vorbeigehen erteilte Hieb, der mein Interesse für G. Wendt erweckte, veranlasst mich zu dem Versuche, eben an dem Wendt'schen Artikel in aller Kürze zu ergründen, was nach ihm, d. h. nach Ansicht eines altradikalen Reformführers, unter Wehr mit „kommentmässigen Waffen" zu verstehen ist. Denn man muss doch an-

nehmen, dass G. Wendt darin selbst „kommentmässig“ fechten, soga ein Muster kommentmässigen Kämpfens geben will. Andernfalls wär ja seine Missbilligung meiner Kampfesweise krassester Pharisäismus. – Gehn wir also ans Werk!

Den Mittel- und Gipfelpunkt des Wendt'schen Artikels bildet di sehr überzeugungsvolle, durch Kursivschrift hervorgehobene, aber darum nicht weniger kahle und kühne Behauptung: „Die Grundsätze der Refor sind unabweislich“. Welchen Grundsätzen der gegenwärtig in allen Farbe schillernden „Reform“ diese Unabweislichkeit eignet, wird leider nich gesagt und ist bei dem heutigen Stand der Frage auch nicht zu er raten. Warum definiert sie G. Wendt nicht, und warum verzichte er auf neue haltbare Beweise dieser Unabweislichkeit, nachdem ziemlic alles, was früher zur Stütze der Reformgrundsätze vorgebracht wurde über den Haufen geworfen, sogar von den meisten Reformern selbs aufgegeben worden ist? Will G. Wendt uns glauben machen, das seine Ansicht ein Axiom sei, so sicher wie die Behauptung, dass de kürzeste Weg zwischen zwei Punkten die gerade Linie ist? Oder häl er sich für unfehlbar und darum berechtigt, pädagogische Dogmata zu ver künden, die die übrige Menschheit widerspruchslos und gläubig hinzunehme hat? Wer an sie nicht glaubt — *anathema sit!* Oder handelt er wiede nur, wie so oft seine Gesinnungsgenossen, nach der Methode moderne Reklame, die darin besteht, dass man recht oft drucken lässt: „Di beste Heilsalbe für Hühneraugen . . ., der beste aller Kakaos . . ., di beste Bartpomade . . . ist“, oder „die besten Waren findet man nur be . . . & Co.“, oder dass man ebenso beharrlich im kategorischen Imperati ausruft: „Kaufe nur bei . . .“, „verwende nur die Lehrbücher von . . .“ Wenn aber nun G. Wendt und die Altreformer nach diesem Muster ver sichern: „die beste aller neusprachlichen Schullehrmethoden ist die in duktive, intuitive, imitative, phonetische, natürliche, mütterliche, un mittelbare, radikale Reformlehrmethode“, und entsprechend: „lehre nu nach der induktiven . . . Methode“, glauben sie da wirklich, dass diese für vulgäre Snobs und die ihnen folgende urteilslose Menge wirksam Reklamemittel die neuphilologische Lehrerschaft auch dann noch blende könne, nachdem die empfohlene Ware längst gewogen und zu leicht be funden worden ist?

Doch G. Wendt nimmt ein paar Male auch einen Anlauf zu den Versuche einer Beweisführung.

Einmal verweist er auf das oben S. 55 bereits charakterisiert Ergebnis einer Uebersetzungskonkurrenz, in der — nach eigner „amtlicher“ Angabe — unverfälschte (wohl auch eigne) Reformschüler den Sieg übe anders vorbereitete davongetragen haben. Aus diesem Erfolge schein W. zu deduzieren, dass die beste Vorbereitung zur Uebersetzungskuns die ist, die Schüler n i c h t übersetzen zu lassen. Wir würden darau die Richtigkeit unserer Behauptung folgern, dass auch die Sprech- un

Vortragsübungen der Reformer nichts weiter sind, als verschleierte Uebersetzungsübungen, ihr grammatischer Unterricht nichts weiter ist, als Betrieb der verpönten „Uebersetzungsgrammatik". Aber, wie a. a. O. gesagt, kann man aus dem Wendt'schen Beispiel überhaupt nichts folgern. Als die Schule die Sprechfertigkeit vernachlässigte, pflegten Eltern und Privatlehrer im Bedarfsfalle zuhause nachzuhelfen; heute helfen bei Reformschülern ebenso häufig häuslicher grammatischer und Uebersetzungsunterricht nach. Hat bei den gerühmten Reformschülern solche Nachhilfe nicht kräftig eingegriffen? Liegt ferner nicht hier wieder einer jener Scheinerfolge vor, der (s. Wohlfeil) bei Prüfungsarbeiten gelegentlich selbst zu unnatürlich guten Ergebnissen führt? Jeder Revisor stösst gelegentlich auf Prüfungsarbeiten, bei denen die Prüflinge auf unerklärliche Weise in Aufsätzen alle denselben Gedankengang, dieselben Gedanken und auch denselben Ausdruck für sie gefunden haben, auch wo sich hunderte von Ausdrucksmöglichkeiten boten. Sehr zu imponieren pflegen derartige Prüfungsleistungen nicht. Man müsste im vorliegenden Falle auch über Methoden, Lehrer und Schüler der konkurrierenden Anstalten genauer unterrichtet sein, deren Meinungen über das auffallende Ergebnis eruiert haben, ehe man zu einem abschliessenden Urteil berechtigt wäre, das natürlich nur am Methodenstreit nicht interessierte Sachverständige abzugeben hätten. Aller Wahrscheinlichkeit nach sind in Hamburg auf der einen Seite wieder nur jene modernen Lehrer in Tätigkeit gewesen, deren Leistungen nach eignem Zeugnis das normale menschliche Mass weit überschreiten. Auch dann darf man keine verallgemeinernden Schlussfolgerungen ziehen, ganz abgesehen davon, dass das entgegengesetzte Ergebnis in Hunderten von Einzelfällen erwiesen sind. Kurz, mit dem Wendt'schen Beispiel ist für seine Sache nicht das geringste dargetan, auch wenn es noch so oft in der üblichen Manier amtlich und ausseramtlich vorgehalten wird.

Nicht besser steht es mit G. Wendt's etwas verschämtem Hinweise auf den Leipziger Neuphilologenkongress, wo die G. Wendt'schen Thesen angenommen worden sind. Wie oft soll noch gesagt werden, dass durch Zufallsmajoritäten angenommene Thesen für die Richtigkeit wissenschaftlicher, also auch pädagogischer Ansichten überhaupt nichts zu erweisen vermögen, und dass die Neuphilologenkongresse daher wohl daran täten, ihre durch die Reformer eingeführte Thesenaufstellerei und die Abstimmungen darüber in Zukunft lieber ganz zu unterlassen! Und muss immer wieder darauf hingewiesen werden, dass auf diesen Kongressen die Reformführer und ihr Anhang, die „Katzenbalger" und der „helle Haufen", geschlossen zu erscheinen pflegten, während die Reformgegner, von dem Reformtreiben angewidert, fernblieben oder nur durch einige Versprengte vertreten wurden, gerade zahlreich genug, um den falschen Schein zu ermöglichen, dass es sich auf diesen Kongressen um eine Repräsentation der gesamten neuphilologischen

Lehrerschaft handelte? Man braucht nur in dem Verhandlungsbericht des Leipziger Kongresses die Namen der an der Debatte Beteiligten nachzulesen, um sofort zu wissen, dass auch dort die Reformer ziemlich unter sich waren. Selbst aber in dieser Versammlung sind die eigentlichen (methodischen) G. Wendt'schen Reformthesen nur etwa mit $^2/_3$ Majorität durchgegangen, und nur für Realanstalten, zu einer Zeit, wo die Oberrealschulen noch keine Gleichberechtigung besassen und mehr oder minder ausschliesslich als Unterrichtsanstalten für zukünftige Techniker, Industrielle und Kaufleute betrachtet wurden! Durch diesen G. Wendt'schen Hinweis wird nur bewiesen, dass i. J. 1900 auf dem Leipziger Neuphilologentage ca. 80 Reformer sich für ihre eignen Reformthesen erwärmt haben, was wir sehr begreiflich finden; auf die Richtigkeit von deren Sache ist auch hier nicht die geringste Folgerung zu ziehen.

G. Wendt will weiterhin „das Lied von wirtschaftlicher Entwickelung, vom Weltreich u. A. nicht singen", kann aber doch nicht umhin, auf dasselbe leise hinzuweisen und damit zu verraten, dass dieser abgeleierte Gesang doch wohl seinem Herzen nahe steht. Auch mit ihm wird für die Reformmethode nichts erwiesen. Mögen auch durch die modernen Verkehrsmittel die Völker näher an einander gerückt sein, so bleibt unter den Angehörigen des deutschen, französischen und englischen Sprachgebiets doch das schriftliche (gedruckte) Wort das durchaus überwiegende Bindemittel, das auch im eignen Volksstamm gerade unter den Gebildeten fast die wichtigere Rolle spielt. Die Rolle des mündlichen Gedankenaustausches mit Ausländern (der durch die durch und für Neuphilologen geschaffenen Einrichtungen: Schülerkorrespondenzen, Schulrezitationen, Ferienkurse, Studentenauswanderung, Auslandstipendien und -beurlaubungen eine künstliche Steigerung erhalten hat) wird dadurch verringert, dass immer mehr auch die Ausländer, die zu uns kommen, sich des Deutschen zu bemächtigen suchen: wir haben durchaus keine Veranlassung, und es liegt am wenigsten im nationalen Interesse, Deutschland besuchenden Fremdlingen die Erlernung unserer Sprache überflüssig zu machen. Jedenfalls wäre es Unsinn, um dieser Fremdlinge willen unsere ganze höhere Schuljugend mit der Beibringung in den meisten Fällen unnützer, für geistige Durchbildung wertloser und schnell sich verlierender Parlierkunst zu belasten. Sprechfertigkeit ist nur für Deutsche, die ins Ausland gehen oder die im Inland berufsmässig mit Ausländern zu verkehren haben, von Wichtigkeit; aber auch sie sprechen im Auslande und im Inlande gewöhnlich nicht von der Kinder- und Schulstube, vom Wetter, den Jahreszeiten, von den Unterschieden von Stadt und Land, vom Essen und Kleiden, und wie diese Lieblingsthemata der Reformer lauten mögen, sondern ihre Berufssprache, die ihnen die Schule nicht lehren kann, oder als gebildete Menschen die Sprache der Literatur. Hausdiener und Kellner

auszubilden, hat auch die Oberrealschule nicht zum Ziel. Die paar Redensarten, die man für seine praktischen Bedürfnisse braucht, lernt man spielend am besten unmittelbar vor oder auf der Reise. Im schriftlichen Verkehr der Gelehrten ist es schon längst üblich und am rationellsten, dass jeder in seiner Zunge schreibt; auch bei Geschäftsleuten wird sich bei erstarkendem deutsch-nationalen Bewusstsein hoffentlich dieser Gebrauch einfinden. Es genügt also durchaus, wenn auf unseren höheren Lehranstalten die Sprechfertigkeit, je nach ihrem Charakter, mehr oder minder intensiv vorbereitet, im Anschluss an den grammatischen Unterricht und an eine ernste Lektüre angebahnt wird, und es bleibt durch nichts gerechtfertigt, dem Streben nach Sprechfertigkeit über die Trivialitäten des alltäglichen Lebens den ganzen Sprachbetrieb unterzuordnen. Die kühne Behauptung vollends, dass man Sprechfertigkeit auf der Schule nur bei Anwendung der sog. natürlichen Methode erlernen könne, hat selbst kein altradikaler Reformer aufzustellen gewagt; sie würde den alltäglichen Erfahrungen allzu sehr ins Gesicht schlagen.

Ein nichtssagendes Schlagwort ist es — mit Schlagwörtern haben die Reformer immer gern gearbeitet — wenn endlich Wendt unter Berufung auf Freund und Feind behauptet, „die lebenden Sprachen müssten ihre eigne Methodik herausarbeiten", die nun freilich nicht mehr, wie es früher hiess, „auf die Art der Erlernung der Muttersprache gegründet sein", sondern „von dieser nur das Brauchbare und Mögliche zu verwerten hat". Was dieses Brauchbare sei, lässt Wendt leider wieder unaufgeklärt: vielleicht die Verwendung von phonetischer Belehrung, der Gebrauch von Transskriptionszeichen, Beibringung einer Normalaussprache, das Ausgehen von zusammenhängenden Lesestücken? . . . Hat das alte, wissenschaftliche, sprachlich-logische System, das W. verurteilt, nicht erst recht innerhalb der Grenzen der Möglichkeit die Art zum Vorbilde gehabt, wie ein Erwachsener sich im Gebrauch der eignen Sprache weiter bildet? Hat man im Mittelalter, in der Renaissance und noch viel später nicht das „tote" Latein wie eine lebende Sprache sogar nach Reformmethoden gelehrt und diese Methoden erst aufgegeben, als man begriff, dass man damit nutzlos viele kostbare Zeit vergeudete, und nun dazu überging, mit Hilfe der synthetischen (grammatischen) Methode dasselbe Ziel auf kürzerem Wege zu erreichen? Noch der Unterricht in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts behandelte das Latein als lebende Sprache, führte durch grammatischen Unterricht, durch reichliche Lektüre und Uebersetzung zum freien schriftlichen und mündlichen Gebrauche der Fremdsprache in edelster Form. Mag hier gelegentlich zu viel auf Grammatik herumgepaukt worden sein, mag man oft versäumt haben, die Gesetze der fremden Sprache durch Darlegung ihrer *ratio* verständlich zu machen, mag pedantischer Kleinkram bei der Textinterpretation sich manchmal zu breit gemacht

haben, so war hier doch eine auf langer Erfahrung beruhende tadellose Grundlage gegeben, auf der ein idealer neusprachlicher Unterricht sich aufbauen konnte. Es brauchte nur der Aussprachelehre und der Anbahnung zur Sprechpraxis etwas mehr Raum gegeben werden. Durch die Vietor'sche blecherne Unglückstrompete, der wir zwei Dezennien der Verwirrung, des Missverständnisses, des unnützen Streites und einer unsinnigen Schulbuchfabrikation zu verdanken haben, wurde die gesunde Entwickelung nur gestört, auf die schliesslich allerdings doch die „gemässigte“ oder „vermittelnde“ Methode zurückführt, deren verschwommene, durch Münch's widerspruchsvolle Didaktik geförderte Unbestimmtheit wohl momentan sanftmütige Seelen beruhigen, die aber, weil inkonsequent und unklar, keinen dauernden Bestand haben kann.

Also die lebenden Sprachen bedürfen keiner eignen neuen Methodik, weil man die tote lateinische Sprache bis in die neueste Zeit hinein auf den Gymnasien als lebende Sprache behandelt hat. Umgekehrt wäre es eine Torheit zu behaupten, man dürfe die lebenden Sprachen niemals wie eine tote behandeln. Der Gelehrte, der plötzlich vor der Notwendigkeit steht, ein Werk in einer ihm unbekannten lebenden Sprache lesen zu müssen, läuft nicht zu einem Reformlehrer oder auf eine Berlitzschule, um sich dort eine „korrekte“ Aussprache und die fremden *Phrases de tous les jours* eintrichtern zu lassen, sondern nimmt eine Elementargrammatik zur Hand und geht nach deren Studium mit Hilfe des Wörterbuchs sofort an die Lektüre, die ihm seine gute grammatische Schulvorbildung wesentlich erleichtert, ganz wie er es bei einem Texte in einer toten Sprache halten würde. Die Methodik ist eben immer bedingt von der Persönlichkeit des Lernenden und von dem besonderen Ziele, das man in dem Sprachunterricht verfolgt, und der Gegensatz zwischen „Reform“ und deren Gegnern beruht im letzten Grunde auf der Verschiedenheit ihrer Bildungsideale, stellt einen verschleierten Kulturkampf dar, bei dem es sich um die höchsten menschlichen Güter, um die Entwickelung unser ganzen nationalen Zukunft handelt. —

Dies war alles, was wir bei G. Wendt von Beweisversuchen vorfanden. Was enthält nun der Wendt'sche Artikel des weiteren?

Die unrichtige Behauptung, dass die ewig schwankenden, von ihren eigenen Anhängern grösstenteils aufgegebenen „Grundsätze der Reform immer allgemeiner anerkannt“ werden. Wahr ist nur, dass sich die Reformführer lebhaft bemühen, den im Inlande verlorenen Boden im Ausland (gegenwärtig in Italien) zu erobern und in Deutschland zu retten, was noch zu retten ist.

Die unwahre Behauptung, dass die (Universitäts-) Professoren fast ausschliesslich „sich wenig darum kümmern, was der Kandidat für das Lehramt auf das dringendste bedarf“, die unwahr bleibt, selbst wenn

man diese dringenden Bedürfnisse von dem verfehlten Standpunkte G. Wendt's aus beurteilt.

Die unwahre Behauptung, „dass der Staat (welcher?) nur oder vorwiegend solche Universitätsprofessoren anstellt (oder jemals angestellt hat), welche die Studenten während der grössten Zahl der Semester auf die Anfertigung einer wissenschaftlichen Dissertation festnageln".

Die phantastische Behauptung oder Insinuation, dass durch Gerschmann und durch meine Tätigkeit in dem „Sprengel" Ostpreussen, der, was G. Wendt sicher neu sein wird, seinem Umfange nach die Königreiche Württemberg und Sachsen reichlich umschliessen könnte, die Reformbestrebungen tot sind. Danzig, der Wirkungsort Gerschmann's, liegt bekanntlich in Westpreussen. Und auch Ostpreussen, selbst Königsberg, fehlt es auch nicht, wie G. Wendt meint, an einigen eifrigen radikalen Reformlehrern, die ungestört ihrem Berufe nachgehen können. Wenn ihre Bestrebungen trotz allen Bemühens in dieser Provinz keinen Anklang und keine Nachahmung finden (und auch früher niemals fanden), so liegt das Hindernis in dem gedankenklaren und kritischen Geiste der einheimischen Bevölkerung, die u. a. auch niemals begreifen wird, warum in ihrem Lande, das, von slavischer Bevölkerung umringt, die Wacht für deutsche Sitte und deutsche Kultur zu halten hat, die Kinder mit Hilfe der Reform künstlich zu Französlingen und Engländerlingen herangezogen werden sollen. In einem Lande, wo selbst die zahlreichen eingewanderten französischen Emigranten aus Mangel an Verwendung die Sprache ihrer Heimat völlig vergessen haben, lohnt das wirklich nicht.

Einige weitere Anrempeleien gegen Gerschmann, die dieser im vorstehenden genügend gekennzeichnet hat, und insbesondere die geschmackvolle (nach Reformanschauungen wahrscheinlich unpersönliche) Gegenüberstellung des „Pygmäen" Gerschmann gegen die Reformriesen Vietor und Walter, die natürlich vom Reformstandpunkte eingeschätzt werden.

Eine Witzelei mit der „russischen Grenze", die besonders geistvoll mir gegenüber ist, der ich zu meinen reformgegnerischen Anschauungen durch meine in Hessen angestellten Beobachtungen gelangt bin, das nicht so recht unmittelbar an der russischen Grenze liegt. Davon dass man selbst in Memel von russischer Unkultur unberührt ist, sich dort getrost hundert Meilen weit von Russland entfernt denken kann, hat G. Wendt, nach dem man vor allem in England zuhause sein muss, natürlich keine Ahnung. Es liegt ja in der deutschen Ostmark!

Weiter die Forderung voller Freiheit für die Reformlehrer, denen gestattet sein muss, allenthalben die den Staats- und Stadtschulen anvertrauten Schüler als Versuchsobjekte ihrer unreifsten und überholtesten Methodenkunststücke zu verwenden, unbekümmert darum,

dass schon jetzt Eltern und namentlich die Schulen wechselnden Schüler von der durch die Reformerei veranlassten methodischen Buntscheckigkeit recht wenig erbaut sind; dagegen die Forderung eines energischen *Quos ego* der „Zentralinstanz“ für unbotmässige „Zwischeninstanzen“, die sich etwa gestatten, die durch reformerischen Einfluss unerspriesslich gewordenen Lehrordnungen nicht für das höchste Mass menschlicher Weisheit anzusehen. Die Reformer haben nämlich, wie schon Gerschmann hervorgehoben, einen neuen Beruf zu erfüllen: „Sie müssen dagegen protestieren, dass Zwischeninstanzen auf eigene Faust Politik treiben.“ Auch ist es nach ihnen nicht des Amtes eines schultechnischen Mitarbeiters, „an der (von W. gar nicht für möglich erklärten) Niederlage der Reform mitzuarbeiten“. Hier tritt der Hamburger Wendt als kgl. preuss. Offiziosus auf, und man kann aus seinen Aeusserungen ersehen, was unsere Lehrerschaft zu erwarten hätte, wenn, was Gott verhüte, einmal Reformer seines Schlages ans Ruder kommen sollten. Das von dem Reformer G. Schulze für Nichtreformer geforderte Pensionieren oder in Ruhestand versetzen (s. *Zeitschrift* II, 108) würde dann gar nicht aufhören, und der Sieg der Reform mit diesen drastischen Mitteln wäre allerdings „unabweislich“. Die Träger der Zentralinstanz stellt sich Wendt allem Anscheine nach vor als engherzige Feldwebel, die nichts weiter kennen als ihr Reglement, die Vertreter der Zwischeninstanzen als drillende Unteroffiziere, bei denen eigenes Denken und Raisonnieren höchst bedenklich ist, und die Oberlehrer, die nicht etwa Reformer sind, als in strenger Zucht und Subordination zu haltende „Gemeine“ vor. Solche subalterne Seelen, wie sie Wendt in die höheren Stellen unseres Schulwesens hineinwünscht, hat man tröstlicherweise dort noch nicht erlebt, und es ist glücklicherweise auch keine Gefahr, dass sich unsere Oberschulräte und Schulräte jemals von den hohen Idealen, die sie erstreben, von der vornehmen Gesinnung, die ihre Organe bekunden, auf ein solches Niveau herabziehen lassen werden.

Was aber müsste nach G. Wendt geschehen, wenn die (gemeinte) „Zentralinstanz“ die auf die Reform gesetzten Hoffnungen als eitel erkannt hätte, wenn dort sich die Ansicht festsetzte, für den der deutschen Gesamtbildung schädlichen Reformunterricht sei besser gar kein fremdsprachlicher Unterricht, ja, wenn man dort sogar an Gerschmann's Aufsatz Gefallen gefunden und ihn um seinetwillen in ein Provinzialschulkollegium gerufen hätte? Dürfen dann die Zwischeninstanzen revolutionieren und müssen die Mitglieder der Zentralinstanz schleunigst in den Ruhestand gesetzt werden?

Das übrige, was Wendt noch vorbringt, sind wieder die üblichen naiven Lobeshymnen für sich, seine Gesinnungsgenossen und ihr allein selig machendes Reformwerk. Wenn man sie liest, glaubt man die Weise des wackern Bürgermeisters in Czar und Zimmermann zu hören:

Oh, ich bin klug und weise . . .

die sich nicht durch seine Taten bewährte. Es ist, wenn auch modern, so doch noch immer recht unklug, zu viel Gutes von sich selbst zu behaupten. Für unsere Oberlehrer, die sich den höheren Verwaltungsbeamten und Richtern gleichgestellt sehen wollen, doppelt unklug; denn wo sah man je Angehörige dieser Stände sich in Zeitschriften, in Versammlungen und sonst derartig ihrer Vorzüge und ihrer Weisheit rühmen? Wollten auch die Reformgegner in derselben Art mit ihrer Einsicht und ihren Lehrergebnissen prahlen, dann verfiele der ganze neuphilologische Lehrerstand dem Fluch der Lächerlichkeit, und es müsste allerdings durch Zurechtweisung von oben oder durch die Errichtung von Standesvertretungen und Ehrengerichten Halt geboten werden. Einstweilen ist, Gott sei Dank, noch immer das Eigenlob ein Spezifikum unserer selbstgerechten Reformer, von dem sie merkwürdigerweise eine Förderung ihrer Sache zu erhoffen scheinen.

Fassen wir kurz den Inhalt der G. Wendt'schen Auslassungen zusammen, so ergibt sich als derselben Fazit: eine haltlose Grundthese, ein paar Hinweise auf Beweise, die keine sind, einige unrichtige und unwahre Aufstellungen, ein paar bedenklich an Angeberei anklingende Aussagen und Meinungen, die zugleich von rührender Sachunkenntnis zeugen, endlich sehr viel Selbstlob — und das ist nach Wendt ein Kämpfen mit „kommentmässigen Waffen“. Für diesen Komment fehlt uns freilich das Verständnis, und nach solchem Komment zu kämpfen, werden allerdings *wir* jederzeit dankend ablehnen. —

Indes G. Wendt ist bei weitem noch der schlimmste nicht.

Der Redakteur des "Organs des Kartell-Verbandes neuphilologischer Vereine", der Kattowitzer Oberlehrer M. *Goldschmidt*, scheint es uns verübelt zu haben, dass wir uns *hier* (I, 136 Anm., II, 64 ff., III, 61) wiederholt mit seiner Schriftleitung beschäftigt haben. Uns schien, dass Goldschmidt, der, wir wissen nicht auf Grund welcher Empfehlungen, in dieser Leitung der Nachfolger des Marburger stud. *Mack* geworden war, sich nicht sowohl als der Beauftragte und Vertrauensmann der wissenschaftlichen Kartellvereine fühlte, sondern als deren Herr und Meister, dessen reformerische Anschauungen für den ganzen Verband massgebend sein müssten, und dass dieses Goldschmidt'sche Verfahren dahin führte, in den Studierenden Zweifel an dem Wert ihres wissenschaftlichen Studiums zu erwecken, bei ihnen die ideale Hingabe an die philologische Arbeit zu ertöten oder abzustumpfen, ihr Vertrauen zu der Urteilsfähigkeit und zu den Leistungen ihrer Lehrer und künftigen Prüfer zu ersticken, und dafür ihnen banausische sprachmeisterliche Ideen und die ausschliessliche Hochachtung für die Methodenkünste der Reformgrössen einzuflössen, deren Autorität die der Universitätslehrer, wenigstens der nicht-reformerischen, abzulösen hätte. Unser Einspruch hat zur Folge gehabt, dass sich auch in den Kartell-

blättern selbst Widerspruch fand, dessen Eindruck sich vielleicht nich völlig durch, nach dem Muster der „**unparteiischen**" *Neueren Sprache* eingeführte, kritisierende Anmerkungen und Redaktionsschwänze auf heben liess[1]). Darob ergrimmt, greift Goldschmidt zu dem gleiche Auskunftsmittel wie seine Marburg-Bockenheimer Vorgänger Dörr un Vietor (vgl. unsere *Zeitschrift* II, 60); er giesst, unverkennbar um di Aufmerksamkeit von der Sache abzulenken und um den Wert meine Aeusserungen zu schmälern, die Schale seines Zornes über mich au mit der Behauptung (*Neuphilologische Blätter*, XI, 157 Anm.):

„Bei dem einen Führer der Antireform, den zu verteidigen sic Weyrauch berufen fühlt (d. i. Koschwitz), handelt es sich um persön liche Streitigkeiten, wie jeder, der hinter die Kulisse blicken durfte, sehr genau weiss."

Ich glaubte bisher, ich sei um meiner ablehnenden Stellung wille gegen die Passy-Vietor'sche Schulphonetik und deren phonetische Reformsprachlehrertum in Marburg mit Angebereien, direkten un indirekten Anfeindungen, mit mündlichen, und gedruckten Injurie (Beweisdokumente stehen gern zur Verfügung) behandelt worde und habe deshalb Marburg verlassen, weil ich keine Lust hatte, un sachlicher Divergenzen willen mich mit sehr persönlichen An feindungen andauernd behelligen zu lassen; — aber M. Goldschmid der richtig versichert, mich persönlich nicht zu kennen, weiss dies offen bar besser als ich. Er hat mir zweifellos aus der Ferne Herz un Nieren erforscht und weiss nun, dass mir nur an „persönlichen Streitig keiten" liegt.

Vielleicht ist mir aber doch der Einwurf gestattet, dass seine Be hauptung nichts weiter ist als eine die Wahrheit auf den Kopf stellend Verdächtigung und obenein ein toller Unsinn. Denn sie würde z der grotesken Folgerung führen, dass unsere *Zeitschrift* nur deshal entstanden sei und zwei akademische Mitherausgeber, einen hoch ange sehenen Verleger, zahlreiche sachverständige und urteilsfähige Mitar beiter und Abonnenten im In- nnd Auslande ausschliesslich zu de Zwecke gefunden habe, dass es mir möglich sei, meinen Rachedurst a sachlichen Gegnern befriedigen zu können, die sich mir gelegentlic auch persönlich unbequem gemacht haben. Der Versuch, solchen Wahr witz glauben zu machen, der bei Freund und Feind recht wenig In

---

[1]) Da man auch uns zugemutet hat, gegnerische Stimmen in de selben Weise aufzunehmen, bemerken wir ein für allemal, dass in un serer *Zeitschrift*, weil mit deren Tendenzen unvereinbar, offene oder ve steckte Apologien oder gar Reklamen für Reformer und Reformmethode keine Aufnahme finden können. Eine solche Aufnahme mit Anhängseln die den Wert der Einsendungen völlig aufheben, halten wir für Mitarbeite und Redaktion gleich unwürdig. *Red.*

telligenz voraussetzt, steht ganz besonders schön Männern wie Goldschmidt an, die, wie eben unser Beispiel zeigt, sich einer sachlichen Meinungsgegnerschaft durch persönliche Angriffe erwehren wollen.

Indes auf diesem Gebiete findet auch Goldschmidt noch einen überlegneren Gehilfen in seinem Amtsvorgänger Mack, einem ehemaligen Zögling der Walter'schen Musterschule und begeisterten Anhänger und Verehrer seines Lehrers Vietor, der allerdings auch meine Vorlesungen mit anerkennenwertem Eifer, aber vielleicht nur zu meiner Ueberwachung, besuchte. Nach seinen Ausführungen in den *Neuphilologischen Blättern* XI, 151 ff. zu schliessen, hat sich Mack inzwischen zu einem hervorragenden Lehrgenie ausgebildet, obgleich er noch vor recht wenigen Jahren die Hörerbänke Marburgs drückte. Er spricht dort von seinem Tun und Lassen, besonders auch von seinem Nichttun, mit dem gesteigerten Selbstbewusstsein eines modernen Romanhelden, der in Ichform seine ihm selbst höchst interessanten Erlebnisse und Ansichten den staunenden Lesern vorträgt. Man kann an den 2½ Seiten dieses Artikels einen tiefen Einblick in den geistigen und sittlichen Bildungsgehalt eines echten Reform- und Musterlehrers gewinnen. Denn als ein Reformergebnis müssen wir ihn ansehen, weil man derartige Auslassungen bei den früheren Oberlehrergenerationen nicht erlebte. Herr Mack, der sich a. a. O. selbst als einen sehr schlauen, rückhaltigen Jüngling hinstellt, findet es ganz natürlich, mit Inhaltsfragmenten von vertraulichen Privatunterhaltungen gegen mich zu operieren, der ich doch auch sein, wenn ihm auch wahrscheinlich antipathischer Lehrer war. Selbst bei Sozialdemokraten wird dieses Verfahren nicht für ganz *fair* angesehen. Es lohnt ihm dabei nicht der Mühe, sich zu informieren, ob ihn sein Gedächtnis nicht doch getäuscht habe. Ich hatte ihm einmal gesagt, dass ich es für „unpassend“ oder „unangemessen“ halte, wenn in einem Studentenblatte die Arbeiten der akademischen Ehrenmitglieder der Vereine kritisiert werden, ganz gleichgiltig ob diese Kritiken anerkennend oder absprechend gehalten sind. Von „Subordination“ und „Insubordination“, wie nun in mangelhafter Erinnerung von ihm hineininterpretiert wird, war dabei meinerseits schon darum keine Rede, weil ich das Verhältnis von Universitätslehrer zum Hörer niemals von diesem kasernenmässigen Standpunkte aus betrachtet habe. Mir war (und ist) bei dieser Ansicht die gegenseitige Pietät das massgebende, die auch uns Universitätslehrern verbietet, über einzelne unserer Schüler öffentlich abfällige Urteile auszusprechen, wenn wir nicht, — wie im vorliegenden Falle —, dazu herausgefordert werden. Aber von Pietät hat Herr Mack entweder gar keine oder nur sehr wunderliche Vorstellungen. Er würde sich sonst nicht seine lieblose Beurteilung des Verhaltens seiner ehemaligen Marburger Lehrer gestatten, die doch wieder nur der Ausfluss eines unkritischen und sehr subjektiven Geistes ist, der in krankhafter Empfind-

lichkeit in akademisch sachlicher Vertretung einer Lehrmeinung schon eine persönliche Verletzung da findet, wo dadurch die Richtigkeit einer widerstrebenden Meinung in Frage gerät. Nach den Anschauungen mancher Reformgenies und ihrer Anhänger ist eben jeder sachliche Zweifel an der Unfehlbarkeit ihrer Lehrmeinung bereits ein Kapitalverbrechen, das sie durch Angriffe auf die Persönlichkeit des Gegners, selbst durch Verbalinjurien usw. zu beantworten das grösste Recht haben. Für die Art der Gesinnung, die dazu gehört, die privaten Ansichten eines Lehrers zu provozieren, sie dann zu interpretieren, zu kolportieren und gar zu offener Polemik zu verwenden, fehlt mir eine parlamentarische Bezeichnung.

Doch wir müssen es ablehnen, den Herren Goldschmidt und Mack noch weiter auf dieses Gebiet des persönlichen Klatsches zu folgen. Mit der Reformfrage, die uns allein interessiert, hat er nichts weiter zu tun. Wie tieftraurig muss es aber um die Sache der Reform stehen, wie sonderbar sich die Welt in den Köpfen ihrer Vertreter abspiegeln, wenn sie meinen, auf diesem Wege ihrer Sache nutzen und sich neue Freunde werben zu können!

Wir wollen trotzdem zum Schlusse noch diesen Herren die wohlwollende Versicherung geben, dass selbst ihre neuen Mittel unserer Bekämpfung uns nicht abschrecken werden, noch weiter das Kartellorgan und das Gebahren seiner Redakteure fest im Auge zu behalten. Von dem Vorstande des Kartellverbandes erwarten wir, dass er Veranlassung nehmen werde, der von Goldschmidt und Mack eingeschlagenen Tonart baldigst Halt zu gebieten.

Königsberg. Koschwitz.

Internationaler Schülerbriefwechsel und kein Ende.

Die *Neueren Sprachen* scheinen sich immer mehr zum Organe des internationalen Schülerbriefwechsels, dieser Hauptblüte des Reformertums, auszubilden. Nimmt doch der *Jahresbericht der deutschen Zentralstelle für internationalen Briefwechsel* von M. Hartmann (nebst „Schulrezitationen“) den Hauptteil des Heftes XI, 5 ein, p. 275—290, und auch p. 295—297 erfahren wir aus dem Bericht über den sächsischen Neuphilologentag weitere Einzelheiten darüber. Hartmann's Bericht bringt zunächst eine Zusammenstellung der Lehranstalten, an denen der internationale Schülerbriefwechsel von 1897 bis Ende Juni 1903 betrieben wurde. Es sind im ganzen 786 Schulen der verschiedenen Länder. Deutschland steht mit 340 Schulen voran; dann kommt Frankreich mit 263 Schulen. Die übrigen Länder: Nordamerika, Grossbritannien, Oesterreich, Belgien, Schweiz und Australien verhalten sich dieser Einrichtung gegenüber vorsichtiger.

Während bis jetzt die Lehrer Zeugnis ablegten von den glänzenden Erfolgen, die mit der berühmten Einrichtung erzielt wurden, werden in dem vorliegenden Hefte die Selbstzeugnisse der herangewachsenen Schüler produziert. Man wundert sich nur darüber, dass eine Zeitschrift, die doch wohl auch der Wissenschaft etwas dienen will, für den Abdruck solcher Selbstzeugnisse so viel Platz herzugeben vermag. Auch aus diesem Umstande geht hervor, welchen Wert die Reformer auf derartige pädagogische Kleinarbeit legen. S. 284 ff. wird dann die Broschüre von Markscheffel: *Der internationale Schülerbriefwechsel, seine Geschichte, Bedeutung, Einrichtung und sein gegenwärtiger Stand. Fremde und eigene Erfahrungen*[1]), die ich in dieser *Zeitschrift* II, 306 kurz gekennzeichnet habe, als Beweis für die Nützlichkeit der Einrichtung in gebührender Weise gewürdigt, obgleich die Schrift nichts Neues bringt, sondern die immer und immer wieder in den *Mitteilungen* vorgebrachten Urteile und Ansichten wiederholt.

Auf S. 287 u. 288 beschäftigt sich dann Hartmann mit meiner Person. Er ist von der famosen Einrichtung so eingenommen, dass er den internationalen Schülerbriefwechsel allen Ernstes für eine Wissenschaft hält und erklärt; er meint, es lasse sich „eine Kenntnis desselben nur durch eingehendes Studium des vorliegenden Materials erwerben". Das Hauptwerk ist natürlich das Jahrbuch von Stead, wozu jetzt noch Markscheffel kommt. Von seinen *Mitteilungen*, mit denen er alljährlich die Schulen überschwemmt, scheint er demnach selbst keine allzu grosse Meinung zu haben. Es genügt nicht, wenn man diese achtsam durchliest: damit lernt man die Einrichtung nicht kennen. Wenn diese *Mitteilungen* — die doch gerade den Zweck haben, zu werben — das nicht erreichen können, warum werden sie dann alljährlich versandt? Hartmann meint ferner: „wer die Einrichtung nicht aus eigener Anschauung kennt, der darf auch nicht schreiben über Gegenstände, gegen die er aus irgend welchen Gründen eingenommen ist." Mit Anschauung meint er, wie alle Reformer, nur die sinnliche Anschauung durch das Auge. Eine andere scheint es für ihn überhaupt nicht zu geben. Ich weiss nicht, was für Gründe Hartmann mir unterschieben möchte. Die Gründe, die mich dazu bestimmen, gegen die Einrichtung Stellung zu nehmen, habe ich oft und deutlich genug ausgesprochen: Ich halte die Sache für einen pädagogischen Unfug, weil sie nebensächliche Dinge, über die kein ernster Mann ein Wort verliert, als eine Sache von der grössten Wichtigkeit hinstellt, und weil sie die Schüler zu ziemlich nutzlosen Geldaufwendungen zwingt.

In Leipzig scheint man übrigens schon nervös zu werden, da man nicht bei der Sache bleibt, sondern persönlich wird. Solch gehässige

[1]) Marburg, L. Elwert 1903.

Ausdrücke wie „Rastenburger Schulmonarch" sollten gebildete Männer nicht im Munde führen, namentlich wenn sie selbst der Zunft angehören. Von der grössten Naivität aber zeugt der folgende Passus: „Beim Lesen derselben (der Ergüsse des Rastenburger Schulmonarchen) denkt man unwillkürlich an gewisse Leute der dreissiger Jahre des 19. Jahrhunderts, die der Welt vor den damals aufkommenden Eisenbahnen gruselig zu machen suchten und allen Ernstes verlangten, man müsse zum mindesten an den Schienenwegen entlang hohe Bretterwände errichten, damit die ruhigen Bürger nicht durch die in rasender Eile dahin keuchenden Dampfzüge schwindlig gemacht würden." Es ist ja wohl zuweilen gestattet, Kleines mit Grossem zu vergleichen, wenn man das auch meistens mit einem entschuldigenden *si parva licet componere magnis* einzuleiten pflegt — aber die Erfindung des internationalen Briefwechsels mit der Erfindung der Eisenbahnen zu vergleichen, ist doch wohl etwas deplaciert und lässt in beängstigender Weise sich entwickelnden Grössenwahn befürchten. Dazu spricht H. die Hoffnung aus, dass die Einrichtung auch noch in Rastenburg einziehe. Ich kann ihn beruhigen. Die Leiter der beiden Rastenburger höhern Schulen haben ganz dieselbe Ansicht über den Briefwechsel.

H. fährt dann weiter fort: „Unsere Zeit steht nun einmal unter dem Zeichen des Verkehrs, und wenn sich diese Tatsache in einem kleinen ostpreussischen Landstädtchen weniger fühlbar macht als anderwärts, so sind ihre Wirkungen schliesslich doch überall zu spüren." Er will mich offenbar damit als einen Spiessbürger hinstellen. Ich erwidere ihm darauf, dass ich erst seit fünf Jahren hier in dem stillen Winkel ein beschauliches Dasein führe, dass aber gerade die örtliche Entfernung mich in den Stand setzt, die Vorgänge in dem reformerischen Dreieck: Marburg — Leipzig — Frankfurt unparteiisch zu beobachten und zu würdigen; dass wir ferner in Königsberg eine hohe Warte besitzen, die uns sehr schnell über alles, was in diesem famosen Dreieck passiert, unterrichtet, und dass wir hier in Ostpreussen natürlicherweise am besten *„orientiert"* sind. Jedenfalls glaube ich behaupten zu dürfen, dass ich in meiner Vaterstadt Bremen eine viel richtigere und bessere Anschauung vom Weltverkehr erhalten habe als man sich in der Seestadt Leipzig träumen lässt. Andererseits scheint H. von Ostpreussen einen merkwürdigen Begriff zu haben: es liegt ihm offenbar schon zu nahe der russischen Grenze. Dass hier frisches, gesundes Leben pulsiert, hätte er doch schon aus unserer *Zeitschrift* merken können. Immerhin ist es traurig, wenn jemand eine Sache dadurch zu verteidigen sucht, dass er sich als Grossstädter aufspielt. Hätte H. wirklich einen richtigen Begriff „von den in rasender Eile dahin keuchenden Dampfzügen",

dann würde er auch wissen, dass die Entfernung zwischen Leipzig und Rastenburg auf ein Minimum reduziert ist.

Ueber den ironischen Schlusssatz meines Artikels über den internationalen Briefwechsel in den *Blättern für das höhere Schulwesen* scheint H. sich am meisten aufgeregt zu haben, da er sowohl in der angeführten Zeitschrift, wie jetzt wieder in den *Neueren Sprachen* diesen Satz als eine Denunziation hinstellt. Ich habe ihm daher die Freude gemacht, in Band II unserer *Zeitschrift* p. 307 noch einmal den Kultusminister zu Hülfe zu rufen. — Im übrigen versichere ich ihm nochmals, dass diese Hülfe hier in Preussen nicht nötig ist — wie in Braunschweig und Bayern. Die preussischen Lehrer werden mit dieser famosen Einrichtung schon allein fertig werden. Schliesslich sind ja der internationale Briefwechsel und die Schulrezitationen nur symptomatische Erscheinungen eines kranken Körpers. Wenn dieser kranke Körper gesundet, werden auch diese Auswüchse von selbst verschwinden. Endlich will ich Herrn H. noch mitteilen, dass ich die Entstehung dieser Geschwüre aus nächster Nähe mit angesehen habe.

Rastenburg. Clodius.

„Reform“ und Reform.

Im Laufe der Polemik zwischen Herrn Geheimrat Koschwitz in Band I der *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* und Herrn Oberlehrer Goldschmidt in den *Neuphilologischen Blättern* hat dieser an mehreren Stellen Koschwitz's Zuneigung zur „Reform“ festzustellen geglaubt und noch in einem der letzten Hefte (XI,4) der *Neusprachlichen Blätter* in einer Anmerkung (S. 119) dieser seiner Ansicht, „dass Koschwitz der Reform näher steht als es den Anschein hat“ Ausdruck gegeben. Wenn man sich nun gegenwärtig hält, dass Goldschmidt das Wort „Reform“ in seiner vorläufig immer noch landläufigen, aber hoffentlich am längsten landläufig gewesenen spezielleren Bedeutung verwendet, und dass Koschwitz in jener „Reform“ auf Grund der „direkten Methode“ nicht eine Verbesserung, sondern eine aufs nachdrücklichste zu bekämpfende Verböserung des früheren Zustandes sieht, möchte man Goldschmidt's Urteil für verwunderlich und unerklärlich halten. Es scheint mir aber doch symptomatisch zu sein und in anbetracht dessen, dass Goldschmidt entschieden nicht allein so denkt, sondern mit seinen Worten auch die Ansicht manches anderen ausspricht, einiger klärender Worte zu bedürfen.

Wenn man sich zunächst fragt, wie Goldschmidt zu jener Meinung kommen konnte, so dürfte des Rätsels Lösung nicht schwer zu finden sein. Er konnte mit Recht feststellen, dass Koschwitz und über-

haupt diejenigen, die den Standpunkt der *Zeitschrift* vertreten, gleich Victor, Wendt, Klinghardt u. a. m. der Ansicht sind, der unterrichtende Neuphilologe müsse die Sprache, die er lehrt, in ganz anderem Masse „können" als es oft bei der früheren Generation der Fall war, das „Sprechen" habe im Unterricht eine grössere Rolle zu spielen als früher, und was dergleichen Berührungspunkte mehr sind. Aber! Er und alle gleich ihm Denkenden berücksichtigen dabei nicht, dass wir bei dem Marsche auf dasselbe Ziel, nämlich die Beseitigung der Schäden des früheren Systems, nie und nimmer den von der bisher so genannten „Reform" eingeschlagenen Weg der direkten Methode betreten können, weil wir jene Methode als falsch und irrtümlich erkannt haben, und dass schon deshalb ein Zusammengehen auch nicht annähernd möglich ist.

Andrerseits ist es nur zu erklärlich, wenn da oder dort der Anschein erweckt werden konnte oder noch erweckt wird, dass die Anhänger der *Zeitschrift* überhaupt nichts von einer Reform wissen wollen und den *status quo ante* als ideal ansehen. Das liegt daran, dass die Befürworter einer Reform ohne Verschiebung der alten Grundlage leider viel zu lange nicht laut genug gesprochen haben, und dass dann, als es geschah, zunächst die Verkehrtheiten und Auswüchse niedriger gehängt und bekämpft werden mussten, die in der direkten Methode liegen und die der Unterrichtsbetrieb auf Grund dieser Methode mit sich bringt. Dazu kam, dass Baumann, um die gegen die Vietor-Wendt'sche Reformmethode gerichtete Bewegung zu kennzeichnen, das Wort „Antireform" einführte, das vielfach — so z. B. auch von mir anfangs — so aufgefasst wurde, als ob die Antireformer Gegner jeglicher Reform auf dem Gebiete des neusprachlichen Unterrichts wären und einfach die vorreformerischen Zustände wiederherstellen wollten. Das ist natürlich nicht der Fall. Die „Antireform" richtet sich eben nur gegen die sogenannte „Reform", will aber nicht diejenigen Verbesserungen über Bord werfen, die mit der „Reform" an sich, d. h. mit der Anwendung der „direkten" („natürlichen") Methode gar nichts zu tun haben, wie z. B. die grössere Aufmerksamkeit, die man jetzt einer korrekten Aussprache des Französischen und Englischen zuwendet, die stärkere Betonung der Sprechübungen und manches andere. Diese Verbesserungen werden im Gegenteil auf das wärmste von uns befürwortet, und in diesem Sinne sind auch G.-R. Koschwitz und die übrigen zahlreichen Mitarbeiter und Freunde der *Zeitschrift* Reformer; nur ist es, wie Koschwitz (*Zeitschrift* III, 61) bereits gesagt hat, „eine andere Reformrichtung" als die Victor'sche. Gerade darum aber, weil es sich um einen krassen Unterschied in der Richtung handelt, kann man nicht von einer Hinneigung zur Reform sprechen.

Hoffentlich gleichen sich die Gegensätze mit der Zeit immer mehr aus, hoffentlich bricht sich immer allgemeiner die Ueberzeugung Bahn,

dass die Grundlage, auf der die „Reform“ sich aufbaut, für den Schulunterricht nicht passt, und dass ihre Unterrichtsziele falsche sind. Je rascher das geschieht, desto früher kann und wird auch von den „gemässigten Reformern“ („Antireformern“) die negative Seite der Bekämpfung der „Reform“ eingeschränkt werden, desto eher werden sie ihre Aufmerksamkeit ausschliesslich dem positiven Ausbau aller wirklichen Besserungsvorschläge zuwenden können, deren Befürwortung schon jetzt in der *Zeitschrift* Hand in Hand geht mit ihrer polemischen Tätigkeit. Das Wort „Reform“ wird dann auch seinen richtigen, allgemeinen Sinn wiedererlangen als Bezeichnung derjenigen Bestrebungen zur Hebung und Förderung des neusprachlichen Unterrichts, welche die ihnen von Natur aus gegebenen Grenzen nicht überschreiten.

Allenstein. M. Weyrauch.

Ausländerei und Neuphilologen.

Den in Heft 1 des 3. Bandes unserer *Zeitschrift* S. 64 ff. gegebenen Auszügen lassen wir einige weitere nicht minder interessante und charakteristische, folgen.

In einem Leitartikel der „Deutschen Zeitung“ vom 10. Januar 1904 lesen wir folgendes:

Ein neuer Michel am Arm des Professors Thalamas.

Unsere Leser, die noch unseren kleinen Feldzug gegen antideutsche Taktlosigkeiten und gegen deutsche Micheleien in den Pariser Ferienkursen in Erinnerung haben, wird es interessieren, zu erfahren, dass das Novemberheft der neuphilologischen Zeitschrift *„Die Neueren Sprachen“* (Herausgeber: Wilhelm Vietor-Marburg) folgenden Artikel eines Herrn Ludwig Geyer aus Bad Dürkheim in der Pfalz bringt:

„Einige besondere Bemerkungen muss ich der Vorlesung des Professors Thalamas widmen, der in durchaus gediegener, tüchtiger und erschöpfender Weise über die soziale Entwickelung Frankreichs sprach: Etwas übermässig in die Länge gezogen waren seine Betrachtungen über die *question*, d. h. die für die Franzosen nun einmal bestehende elsass-lothringische Frage. Hierbei hatte er das Unglück, 1. bezüglich der *question* selbst in etwas tolle Expektorationen zu geraten, 2. die ausländische Politik Bismarcks in nicht immer sehr geschmackvoller Weise zu kritisieren, 3. die von Bismarck geschaffene „deutsche Einheit“ als eine verunglückte hinzustellen. Diese Ausführungen machten unter einem Teil der deutschen Zuhörer böses Blut, und einer der Herren hielt es für angezeigt, von dem Vorkommnis der deutschen Presse Mitteilung zu machen. Tatsächlich wurde daraufhin der „Fall“ von zwei süddeutschen Zeitungen besprochen.

Ich gestehe offen, dass ich über die Sache weit ruhiger dachte. Zunächst halte ich es für unklug, ein internes Vorkommnis eines französischen Ferienkurses an die politische Presse hinüberzugeben. Dergleichen Sachen sind zumeist Wasser auf die Mühle wütender Journalisten, die gewissenlos genug sind, solche Fälle gehörig auszuschlachten und gegen die fremde Nation Stimmung zu machen. Solche Artikel tragen systematisch zur Ver-

hetzung des Publikums bei, um so mehr, als heute noch in den weitesten Schichten des Volkes, leider auch unter den Gebildeten, die verdrehtesten und bedauerlichsten Ansichten über Frankreich und seine Bewohner bestehen. Und warum gegen die liebenswürdigen, herzensguten, in ihrer Art so ideal denkenden, uns menschlich so nahe stehenden Franzosen schüren? Vornehmes Schweigen wäre hier wohl besser gewesen, und wenn schon dergleichen Sachen einmal tragisch aufgefasst werden sollen, so möge man sie in der Fachpresse besprechen, aber sie nicht vor das Forum der kritik- und lieblosen breiten Oeffentlichkeit stellen. Der Neuphilologe müsste alles vermeiden, was dem guten Einvernehmen der beiden Nationen schaden kann; er müsste gewissermassen ein liebevolles Herz haben für das Volk, dessen Sprache er lehrt, dessen Fühlen und Denken er zu interpretieren berufen ist. Er vergesse nicht, dass neben den offiziellen Pflichten seines Berufes noch andere bestehen, ideale Pflichten, die unendlich wichtiger sind als die ersten, und er zerstöre nicht mit unvorsichtiger Hand die zwischen den beiden Nationen langsam und zaghaft aufsteigenden Sympathien. Wenn das am grünen Holze ist, was soll am dürren werden?

Wer zudem mit den Franzosen in intimer Fühlung steht, der weiss, dass selbst bei sonst äusserst vernünftig und logisch denkenden Gliedern der französischen Nation in drei Fällen die ruhige Ueberlegung einem gewissen starren Fanatismus Platz macht, nämlich in konfessionellen Dingen, bei der Dreyfusangelegenheit und bei der *Question*. Mit diesem Faktum müssen wir eben rechnen und bedenken, dass der Franzose ebenso wenig aus seiner Haut hinaus kann, wie wir aus der unsrigen. Denn auch wir sind von nationalem Fanatismus nicht frei; wir merken ihn nur nicht nach dem bekannten wahren Sprichwort, das da sagt, dass man die Fehler seines Nächsten eher sehe als seine eigenen.

Schliesslich konnte es auch für uns Deutsche gar nicht uninteressant sein, die unverfälschte Meinung eines französischen Geschichtsprofessors über dergleichen Dinge zu hören; ich meine sogar, wir müssen ihm für seine Offenheit dankbar sein.

Ein Punkt allerdings möchte das Vorgehen jenes Herrn gerechtfertigt erscheinen lassen, nämlich der Umstand, dass die Aeusserungen vor einem internationalen Publikum gefallen waren. Allein die Sache wäre bei den Zuhörern der übrigen Nationalitäten bis zur nächsten Stunde wohl vergessen gewesen. Andererseits halte ich das Unheil, das entsteht, wenn dergleichen Sachen von gewissenlosen, halbgebildeten Journalisten vor der Oeffentlichkeit breitgetreten werden, für unendlich grösser, als den momentanen Nachteil, der für unser Prestige allenfalls entspringt, wenn wir solche Vorkommnisse vollständig ignorieren. Und von zwei Uebeln wähle man bekanntlich das kleinere!

Dem ganzen Vorfall messe ich, wie gesagt, an und für sich nicht die geringste Bedeutung bei; ich erwähne ihn nur deshalb, weil er zu einer allgemeinen Bemerkung über eine recht ernste und wichtige Frage Gelegenheit bot, ich meine die Frage über das moralische Verhalten des Neuphilologen zu dem fremden Volke, dessen Interpret und Vertreter er bei seinem eigenen ist.

Im übrigen wiederhole ich nochmals, dass M. Thalamas augenscheinlich über tüchtiges Wissen verfügt, und dass seine Vorträge, die nach dem erwähnten Vorfall von einem Teil der deutschen Herren und besonders der Damen boykottiert wurden, des vollen Interesses der Zuhörer würdig waren."

Zu dieser Gedankenausschwitzung eines etwas windschief gebauten

Gehirns schreibt uns ein Fachgenosse des bedauernswerten Mannes, ein deutscher Oberlehrer, der sein gesundes Nationalgefühl frei auch durch Pariser Ferienkurse getragen hat:

„Sind das nicht Geständnisse eines deutschen Michels? Sollen denn die Neuphilologen nicht deutschnational fühlen und denken? Sollen sie die Vermittler zwischen uns und den Franzosen durch ihre Waschlappigkeit werden und die Konzessionen nur auf unserer Seite liegen? Trotz seines scheinbar „tiefen" Verständnisses der französischen Volksseele hat der Herr G. die Franzosen nur oberflächlich beurteilt. Ja, der Franzose kann sehr liebenswürdig sein, auch gegen die Deutschen, wenn es zu seinem Vorteil gereicht. In den letzten zwanzig Jahren wird von jungen Collégiens neben anderen neueren Sprachen vorzugsweise auch die deutsche Sprache erlernt. Ein Deutscher, der am Ferienkurs der *Alliance française* teilnimmt, findet deshalb wohl bald Gelegenheit, das von dem Herrn G. gerühmte liebevolle Herz der Franzosen kennen zu lernen. Schreiber dieses hat vor dem Siebziger Kriege während mehrerer Jahre junge Franzosen in Frankreich (Blois, Paris) im Deutschen unterrichtet und gefunden, dass es damals nur galt, bei unverschämter Ueberhebung und stolzem Selbstbewusstsein (*Nous autres Français* . . .) einige Brocken der gewöhnlichen Redensarten, besonders aber Ausdrücke pornographischer Art, für den *marche à Berlin* einzupauken. Damals spielte Deutschland keine Rolle, der Deutsche wurde für eine *quantité négligeable* angesehen und die prophetischen Worte des Deutschen wurden mit Hohngelächter begrüsst. Heute können sie uns eine gewisse Anerkennung nicht mehr vorenthalten, und unser grosses Vorbild dient ihnen doch ein wenig zur Nachahmung; der Franzose, der heute deutsch spricht, besitzt auch in den Augen seiner Landsleute einen gewissen Vorzug.

Aber wie Schreiber dieses bei mehrmaligem Besuche Frankreichs während der letzten Jahre gefunden hat, sind die Franzosen im Grunde ihres Herzens gegen uns Deutsche dieselben geblieben. Hat der Franzose vom Fremden, also auch vom Deutschen, seinen Vorteil, so beutet er ihn eben aus; das Vogesenloch erhält ihn aber stets in Hypnose. Man mache nur die Probe darauf und gebe sich im gleichgültigen Gespräch mit dem französischen Bourgeois als Deutschen zu erkennen, und man wird sofort das Sprichwort bestätigt finden: „Wie die Alten sungen, zwitschern die Jungen." Der Deutsch-Oesterreicher ist in dieser Beziehung noch immer besser daran. Als solcher hat Schreiber dieses, der früher sieben Jahre lang an einer Mittelschule in Oesterreich tätig war, mit Franzosen recht gute Erfahrungen gemacht. Der Gebrauch ihrer Sprache stellte nicht nur bald einen ungezwungenen, sondern sogar einen überaus herzlichen Verkehr her.

Blicken wir aber wieder auf die Gegenwart: Ich erhielt erst im letzten Sommer von einem Teilnehmer an dem fraglichen Ferienkurs aus Paris die Mitteilung, dass es leider sehr wenig Gelegenheit gäbe, französisch zu sprechen. Denn davon hat der Franzose keinen Nutzen. Und warum führen die französischen Direktoren (*proviseurs*) der Collèges und Lycées, bezw. die daran wirkenden Neuphilologen, nicht auch *Récitations allemandes* durch deutsche Deklamatoren ein, wie es doch in fast ganz Deutschland schon bezüglich der *Récitations* oder *Conférences françaises* zur Gewohnheit geworden ist? Der Grund ist der, dass sich diese Herren eben allzusehr von den Nationalisten beobachtet sehen und es nicht wagen.

Was die Bemerkungen des Artikelschreibers über gewissenlose, halbgebildete Journalisten betrifft, so liegt die Unverfrorenheit des wenig un-

terrichteten Mannes hier ja besonders dick am Tuge. Ein wahres Ve
gnügen hat mir das offene Geständnis bereitet, dass „besonders Damer
den M. Thalamas boykottiert haben. Ein Bravo diesen Damen, da sie mel
Deutschbewusstsein bekundet haben, als die Herren. Nach den von m
im Jahre 1896 im Bureau der *Alliance française, rue de Grenelle 45*
Paris, an den dort anwesenden Herren gemachten Beobachtungen glaul
ich nicht irre zu gehen, wenn ich das Unternehmen, zu dem, wie zu eine
Mekka, Hunderte wissensdurstiger Neuphilologen aus ganz Europa pilger
für ein jüdisches, oder wenigstens stark jüdisch gemischtes, halte."

Es bleibt für uns hiernach nur übrig, noch ein paar kräftige Stricl
um die Silhouette des Herrn Ludwig Geyer aus Bad Dürkheim zu ziehe
von dem wir hoffend voraussetzen wollen, dass er nicht etwa auch no
durch Abstammung mit Herrn Thalamas in Paris oder mit den jüdisch
Direktoriumsmitgliedern der *Alliance française* verbunden ist.

In der Annahme also, dass er ein kompletter deutscher Michel
demokratisch, friedensmeierlich, kindlich unerfahren und ein wenig rüh
selig verschoben in demjenigen Teil der Ganglien des Gehirns ist, die b
normalen Menschen von der Frau Natur eigentlich dem reinen Denk
vorbehalten sind — in dieser Annahme wollen wir Herrn Ludwig Gey
seine drei grundstürzenden Irrtümer nachweisen.

Erstens: Wir politisch gebildeten Deutsche innerhalb und ausserha
der deutschen Oberlehrerschaft kennen die Tatsache der Liebenswürdigk
der französischen Nation (einschliesslich ihrer Grenzen, die hingegen d
kindliche Kindererzieher Geyer wieder nicht kennt) ganz genau und w
würdigen sie stets.

Zweitens: Die Unbelehrtheit der französischen Nation in bezug a
die *question* kannten wir schon Jahre und Jahrzehnte vor dem Vortra
des gediegenen Herrn Thalamas; wir kennen sie aus der Presse, aus d
Kammerverhandlungen, aus Minister- und Präsidentenreden und aus d
Schulbüchern der verschiedensten Klassen und Schulen der am liebst
heroisch-sentimentalen, der aus diesem Trieb heraus aber auch stets se
unwahrhaftigen, ungerechten und unritterlichen *belle France.*

Drittens: Trotzdem bleibt jede begreifliche oder auch unbegreiflic
chauvinistische Hetze gegen die französische Nation auch in dem national
Teil unserer Presse aus, da wir von Regierungs- wie von Volkswegen se
1871 und solange es angeht Frankreich behandeln, wie ein ruhiger übe
legener Mann ein launenhaftes Weib oder ein verzogenes Kind behande
Es ist daher auch im Falle Thalamas weit weniger die Taktlosigkeit dies
fanatischen oder vielleicht auch streberischen „Patrioten", als die Schlap
heit der deutschen Zuhörer gegeisselt worden, die sich dergleichen, oh
mit der Wimper zu zucken, gefallen liessen. Einige haben ja, wie w
hier erfuhren, wenigstens durch Fernbleiben fortan protestiert. Besonde
Damen. Von denen hätte Herr Geyer lernen sollen. Im übrigen geb
wir im Hinblick auf seine Person immerhin noch nicht jede Hoffnung a
da er wenigstens das Eine doch herausgefühlt hat, dass durch die Inte
nationalität der Hörerschaft der Verstoss des Professors Thalamas zu ein
qualifizierten Taktlosigkeit sich erhob.

Zum Schluss noch eine Bemerkung am Rande. Herr Geyer beziel
sich auf zwei süddeutsche Zeitungen, die aus vorliegendem Anlass „gehetz
hätten, und er spricht deshalb missbilligend von „halbgebildeten Journ
listen". Wir selber haben nur im „Schwäb. Merkur" und in der „Stras
burger Post" hierauf bezügliche Artikel gefunden. Die politischen Redal
teure dieser Zeitungen aber sind sicherlich wohl an allgemeiner Bildur

Herrn Geyer ebenso wenig unterlegen, wie sie ihm an politischer Bildung überlegen sind. Sollte indessen Herr Geyer daneben zwei kleinere pfälzische Provinzblätter oder dergleichen im Auge haben, so können wir dazu freilich nichts sagen; denn wir haben nun zwar ungefähr einen Eindruck von der Bildung von Herrn Geyer, aber nicht von dem Bildungsgrad der kleinen Blätterfabrikanten im Pfälzer Wein- und Tabakslande. Alles übrigens, was Ludwig Geyer in dieser Beziehung sagte, fällt sozusagen unter den Tisch, da auch die grössten nationalen Zeitungen im Reiche von der Affaire Notiz genommen haben.

Unverständlich bleibt uns, wie der Herausgeber der Zeitschrift *Die Neueren Sprachen*, wie Herr Vietor einen solchen Artikel aufnehmen, wie er diesem seltsamen Geierflug der Gedanken folgen konnte. Hoffentlich remonstriert die Leserschaft der Zeitschrift energisch.

In der „Deutschen Zeitung" vom 14. Januar folgten dann nachstehende Erörterungen:

Von Herrn Professor Wilhelm Vietor-Marburg erhalten wir folgende Zuschrift:

„Zu Ende des Leitartikels in Nr. 8 der „Deutschen Ztg" wird als „unverständlich" bezeichnet, wie ich als Herausgeber der Zeitschrift *Die Neueren Sprachen* den in jenem Leitartikel als nicht national verurteilten Aufsatz von L. Geyer in Dürkheim über die Pariser Ferienkurse (u. a.!) hätte aufnehmen können. Ich erwidere, dass ich mich als Herausgeber einer wissenschaftlichen Zeitschrift weder für verpflichtet noch für berechtigt halte, von den Mitarbeitern einerlei Meinung in Fachfragen zu verlangen, zu denen auch die Bearbeitung moderngeschichtlicher Vorträge in den Ferienkursen gehört. Geyer erklärt das „Unheil", das entsteht, wenn „etwas tolle Expektorationen" über die *question* oder die „nicht immer in sehr geschmackvoller Weise" an Bismarcks auswärtiger Politik geübte Kritik eines französischen Ferienkursredners „vor der Oeffentlichkeit breit getreten werden", für „unendlich grösser als den momentanen Nachteil, der für unser Prestige allenfalls entspringt, wenn wir solche Vorkommnisse vollständig ignorieren." Ich habe mir erlaubt, ihn das im Novemberheft der *Neueren Sprachen* aussprechen zu lassen. In dem jetzt im Satz stehenden Januarheft gebe ich ebenso bereitwillig Dr. Sakmann in Stuttgart das Wort, der es „ablehnt", „ein Vertreter eines fremden Volkes bei seinem eigenen zu sein", dem Tatsachen wie die Charakterisierung des Frankfurter Friedens „durch einen Mann von der Bedeutung des Herrn Thalamas" wissenswert und interessant erscheinen nicht bloss für Fachkonventikel, sondern für die weitesten Kreise des deutschen Publikums, und der als seine politische Pflicht und sein politisches Recht betrachtet, „dieses Publikum" „in einer Sache, in der man ihm die Wahrheit zu verschleiern von vielen Seiten her bemüht ist," „durch Mitteilung einer authentischen und bezeichnenden Tatsache" im Organ seiner Partei „aufzuklären." Ich bedauere, mit der Leitung dieses Blattes in Widerspruch zu geraten, wenn ich weder in der einen noch in der anderen Aeusserung die „Gedankenausschwitzung eines etwas windschief gebauten Gehirns" u. dgl. m., sondern in beiden etwas von nationalem Empfinden wahrnehme."

Da beliebt es eben Herrn Professor Viëtor, auf die ganz feine „nationale" Nebenstimme in den Geyer'schen Ausführungen zu hören und den groben, in der Wirkung anti-nationalen, Grundakkord zu überhören. Eine politische Taktlosigkeit ersten Grades, die Herr Thalamas gegenüber einer anderen Nation, als der deutschen, sich gewiss nicht herausnehmen würde,

betrachtet auch er also leider als „modern-geschichtliche" Angelegenheit, als „Fachfrage" — sogar als „nicht uninteressant" in dieser Beziehung. Und er gestattet — wohlgemerkt — seinem Mitarbeiter nicht nur eine halbe Verteidigung des Franzosen Thalamas, sondern auch einen ebenso gründlichen wie haltlosen Angriff auf die nationale Presse des eigenen Landes. Damit der „Chauvinismus" des Franzosen entschuldigt werde, wird Deutschland sozusagen des „nationalen Fanatismus" geziehen. Wir bedauern sehr. Da können wir nicht mit. Irgendwo fehlt es da wohl in Sachen des Instinktes.

Die von Vietor angemeldeten neuen Auslassungen der Herren Sakmann und Geyer sind inzwischen im Januarheft 1904 der *Neueren Sprachen* (S. 565 ff.) erschienen. Sakmann zeigt sich darin als kerndeutscher Mann, der, wenn auch Neuphilologe und voller Achtung und Sympathie für Frankreich, doch auch dann nicht aufhören will, deutsch zu denken und zu sprechen, wenn dadurch gelegentlich das Zartgefühl einiger Franzosen verletzt werden könnte, die übrigens im allgemeinen für die um ihre Gunst und Anerkennung buhlenden deutschen Männer mit der bekannten Lakaiennatur keine besondere Hochachtung zu empfinden pflegen. Ein französischer Patriot achtet den deutschen, auch wenn er von diesem den selbstverständlichen Widerspruch findet, und umgekehrt. Wenn der patriotische Thalamas keinen Anstoss daran nimmt, vor einer grösstenteils deutschen Hörerschaft einen unserer Volkshelden chauvinistisch anzugreifen, hat der patriotische Sakmann zweifellos das Recht, an jeder Stelle, wo es ihm beliebt, auch in deutschen Zeitungen, gegen dieses Gebaren Einspruch zu erheben. Geyer neigt in seiner Replik bedenklich zu jenen kosmopolitisch fühlenden Michelseelen hin, die im Auslande am liebsten jeden Franzosen und Engländer um Entschuldigung bitten möchten, dass sie sich erlaubt haben, in Deutschland geboren zu werden, und die ebenso sehr die Geringschätzung der Ausländer wie die Verachtung ihrer national gesinnten Landgenossen zu ernten pflegen. Sollten wirklich sich neusprachliche Lehrer, wie Geyer wünscht, als Vertreter des Auslandes, gewissermassen als ausländische Konsuln der deutschen Jugend gegenüber fühlen, dann ist schon besser, diese Art von Lehrern durch echte Ausländer zu ersetzen. Selbstverständliche Pflicht des deutschen neuphilologischen Lehrers scheint uns, dem Auslande nur alle Gerechtigkeit widerfahren zu lassen, aber es auch, wie *sine ira* so *sine studio* vorzuführen und nicht das Nationalgefühl der ihm anvertrauten Jugend zu ersticken.

Woran aber liegt es, dass sich Stimmen, ähnlich der Geyer'schen, gerade aus Reformkreisen vernehmen lassen? Doch nicht an ihren methodischen Anschauungen, sondern daran, dass ihnen andere Grundanschauungen eignen als uns, die wir auf anderem Standpunkte stehen. Wir sehen auch hieran, dass die Methodenfrage längst aufgehört hat, das eigentliche Kampfobjekt zu bilden, und dass viel höhere, wichtigere Dinge in Frage sind.

Königsberg. Koschwitz.

Literaturberichte und Anzeigen.

Westschweizerische Literatur 1902/1903.

I. Sammelwerke, Geschichtliches, Lyrik, Biographie.

Die sogenannte französische oder romanische Schweiz — *Suisse française*, doch mit Vorliebe *Suisse romande* genannt — umfasst bekanntlich drei ganze und drei halbe Kantone: Genf, Neuenburg und Waadt, Bern, Freiburg und Wallis. Von den drei letztgenannten ist der bernische Jura (von Neuenstadt-*Neuveville* bis Pruntrut-*Porrentruy* und Laufen-*Laufon* den Bahnlinien Basel—Neuenburg—Lausanne und Basel—Delle—Paris sich entlang ziehend) das kleinste romanische Stück. In Freiburg und Wallis, die fast ausschliesslich katholisch sind, ist das romanische Element in der Majorität und vielleicht sogar in Zunahme begriffen. Im weiteren Sinne gehören auch das rhätische und italienische Graubünden sowie das Tessin zur romanischen Schweiz, werden auch politisch gelegentlich dazu gerechnet, aber im allgemeinen durch die in den deutschen Landesteilen übliche Bezeichnung Westschweiz ausgeschlossen, die freilich fälschlich Basel in sich begreift.

Es wäre denkbar, in dieser literarischen Uebersicht nach Kantonen zu verfahren. Die Volkscharaktere unserer „Welschen" bieten in ihrer Verschiedenheit Anlass dazu. Der gemütlich-langsame, treue Waadtländer, der lebhafte, leichtironische Genfer, der partikularistische, formenstrenge Neuenburger, der verschlossene, stockkonservative Walliser, der bienenfleissige, fortschrittliche Jurassier, der geduldige, harmlos fröhliche Freiburger böten Anlass zu dieser kantonalen Trennung. Da aber die halbromanischen Kantone nur schwach an der literarischen Produktion beteiligt sind, da vor allem unsere Westschweiz mit andern Literaturgebieten verglichen, verschwindend klein ist — nicht ein Viertel der ganzen Schweiz, die wiederum nur ein Siebenzehntel Deutschlands (Grösse der Provinz Schlesien) umfasst — empfiehlt es sich, von dieser Unterteilung abzusehen.

So beschränkt unsere Verhältnisse nun auch sind, so klein der Kreis unserer Käufer und Leser, so bedeutend ist in diesem Verhältnis nach Qualität und Quantität unsere literarische Produktion. Dafür möge zunächst die Anzahl unserer Zeitschriften und Zeitungen als Beweis dienen. Die letzteren — der Schweizer ist nach statistischem Nachweise der grösste Zeitungskonsument der Welt —

pflegen freilich das Feuilleton in ungenügender Weise, da sie nach französischem Muster ihm nicht, wie die meisten deutschen Blätter, einen festen Platz reservieren und besondere Redaktoren dafür anstellen. Nur ausnahmsweise bringen unsere beiden grössten Blätter, *Le Journal de Genève, La Gazette de Lausanne* ein Romanfeuilleton aus der Feder heimischer Schriftsteller; auch enthalten sie selten mehr als einen oder zwei literarische Artikel die Woche. Sie überlassen dergleichen lieber unseren Zeitschriften. Von diesen ist *La Bibliothèque Universelle* (Lausanne, Bridel) mit ihren monatlichen zweihundertseitigen Lieferungen eine der ältesten Zeitschriften (1798 gegründet). Man sieht ihr das leider auch ein wenig an, denn mit der neuzeitlichen Literaturbewegung hält sie nur zögernd Schritt; ihre belletristischen und kritischen Artikel sind nicht immer wertvoll und ihre beliebten monatlichen Chroniken aus Frankreich, Deutschland, England, Italien, Russland, Amerika könnten literarischer sein. Aber die Zeitschrift lebt nun einmal von ihrem alten Ruf und der Spottname *Revue d'épicier* ist unverdient, da sich in jeder Lieferung mindestens ein wertvoller Beitrag findet. Schon elf Jahre zählt die frischere und modernere Wochenschrift *La Semaine Littéraire* (Genf), die eine doppelte Abonnentenzahl aufweist und sich redlich bemüht, ihre Leser über das Neueste in der Weltliteratur auf dem Laufenden zu erhalten. Sie trägt einen entschieden schweizerischen Charakter, zählt aber zu ihren Mitarbeitern auch angesehene Pariser Kritiker und andere ausländische Schriftsteller. Ihr billiger Preis ($6^1/_2$ Frcs.) hat ihr schnell im In- und Auslande eine grosse Abonnentenzahl zugeführt und sie ist dem entsprechend äusserlich wie innerlich in unablässigem Fortschritt begriffen. Als dritte im Bunde hat sich *La Tribune Libre* (La Chaux-de-Fonds) vor vier Jahren hinzugesellt, die keineswegs nur neuenburgischen Interessen dient, sondern, freilich mit stärkerer Berücksichtigung politischer und sozialer Fragen, überall ihre Mitarbeiter hat, bei der Annahme der Beiträge kritikloser und rücksichtsloser verfährt und überhaupt ein parteiloses, aber fortschrittliches Blatt ist, an dem unsere tüchtigsten Kräfte mitzuarbeiten nicht verschmähen,

An Literaturgeschichten hat die Westschweiz gegenwärtig zwei aufzuweisen, die im Jahre 1889 erschienen und einen peinlichen Prioritätsstreit hervorriefen. Philippe Godet in Neuenburg, seit 1900 Professor der französischen Literatur an der dortigen Universität, hat in seiner *Histoire litteraire de la Suisse française* (2. Aufl. 1895, Neuenburg, Delachaux und Niestlé, 15 Frs.) versucht, nur das Wesentliche plastisch zu gestalten und in dramatischer Lebendigkeit hervorzuheben; sein Werk hat alle Vorzüge französischen Geistes und Temperaments. Virgile Rossel, Professor in Bern und Juraberner von Hause aus, hat in seinem ebenfalls von der französischen Akademie preisgekrönten Buche *Histoire littéraire de la Suisse romande* weiter

ausgegriffen und eine grössere Anzahl von Einzelheiten berücksichtigt als Godet. Sein Werk ist vor wenigen Monaten bei F. Zahn in Neuenburg in einer illustrierten Prachtausgabe (20 Frs.) erschienen, die nach Wort und Bild gleich sehr zu empfehlen ist.

Die beiden genannten Männer stehen überhaupt als Kritiker im Vordergrunde unseres literarischen Lebens: Godet mit seinen *Chroniques suisses* der *Bibliothèque Universelle* und zahlreichen Aufsätzen in den meisten schweizerischen Periodica; Rossel durch seine Literaturberichte in der Lausanner *Revue (du Dimanche)* und seine vierzehntägigen Plaudereien in der *Tribune Libre*. Beide finden auch noch Zeit zu grösseren Publikationen: Godet muss sich aus Zeitmangel mit der Einführung junger Schriftsteller durch Vorreden oder der Zusammenstellung von Anthologien begnügen, bis sein Werk über Madame de Charrière endlich zur Ausgabe gelangen kann. Rossel hat trotz zahlreicher Berufspflichten Musse zu zwei grösseren Werken über die Beziehungen französischer und deutscher Literatur *(Les relations littéraires de la France et de l'Allemagne*, Paris, Fischbacher, von der Akademie preisgekrönt) und der *Histoire da la littérature française hors de France* (Lausanne, Payot) gefunden, deren Wert längst anerkannt ist und die von vielen Fachgenossen dankbar benutzt wurden.

Eine Fortsetzung dieser die Lebenden nicht berücksichtigenden Literaturgeschichten hat Philippe Godet in dem Sammelwerk *Die Schweiz im 19. Jahrhundert*, (deutsch und französisch herausgegeben von Prof. Seippel; Bern-Franke, Lausanne-Payot, 3 Bände, 1500 S., 60 Frs.) im Kapitel *Literatur* geboten. Auch in dem prächtig illustrierten Bande *la Patrie Vaudoise* von Armand Vautier (Lausanne, Bridel, 20 Frs.) finden sich literarische Exkurse und viele feinpsychologische Bemerkungen über das Waadtländer Volk und seine Geschichte. Eine Mittelstellung zwischen Literaturgeschichte und Zeitschrift halten die bei Payot-Lausanne erscheinenden, von dem dortigen Lektor A. André geschriebenen *Causeries françaises* inne (jährlich 4 Frs.), die über zeitgenössische Schriftsteller und ihre Werke wertvolle biographische Angaben und Charakteristiken bieten.

Von Anthologien sei hier nur das Wichtigste genannt. Die trefflichen *Etrennes helvétiques* (Bridel) und *Etrennes historiques* (Mignot), die interessantes geschichtliches Material zusammentrugen, haben sich nur je zwei Jahre halten können. Das *Foyer romand* (Payot, je 3½ Frs.) steht dagegen schon in seinem neunzehnten Jahrgang und hat unter Philippe Godet's trefflicher Leitung seit drei Jahren bedeutende Fortschritte insofern gemacht, als bei der Aufnahme der Beiträge mit grösserer Umsicht vorgegangen wird. In seiner gegenwärtigen Form gibt dieses Jahrbuch westschweizerischer Dichtung wirklich ein gutes Bild unseres literarischen Lebens, soweit eine Anthologie mit ihren kurzen Fragmenten das überhaupt vermag. — Bis zur Gegenwart er-

gänzt, aber weit in die Vergangenheit zurückreichend, stellen die *Chan du Pays* (Payot 6 Frs.) die gesamte lyrische Produktion der Wes schweiz in sorgfältiger, ebenfalls von Philippe Godet getroffener Au wahl zusammen. Die mit Neujahr 1904 erschienene dritte Auflage h einige Minderwertigkeiten ausgeschieden und dafür den „Jungen" Rau geschaffen. Bezeichnend für die Bedürfnisse unseres Publikums i auch der Erfolg, den die religiöse Anthologie *Dieu et l'Ame* (Neuenbur Berthoud) gefunden hat. Ebenfalls von Godet herausgegeben, übe schreitet sie die schweizerischen Grenzen und macht bei der fran sischen Literatur bedeutende Anleihen. Zu bedauern ist hier nur, da in der sonst so interessanten Sammlung die atheistischen und me oder weniger blasphemischen Gedichte fehlen, die oft von hohem Kun wert sind, aber zweifellos viele Leser vor den Kopf gestossen hätt Vielleicht macht sie ein anderer Gelehrter einmal zum Gegensta eines besonderen Buches.

Zu den Neuausgaben der älteren Literatur zählen auch Eugè Rambert's *Dernières Poésies* (Lausanne, Rouge), in zweiter Aufla vorliegend, und die beliebte Sammlung der poetisch wie kulturhistoris gleich interessanten *Gruyériennes* enthaltend. Ueber den vor 15 Jahr verstorbenen Verfasser selbst und seine Bedeutung für unsere Literat geschichte orientieren die genannten Werke sowie die Biographie v Warnéry. Der letztgenannte, ein im besten Alter verstorbener La sanner Literaturprofessor, ist ebenfalls auf dem diesjährigen Weihnach markte mit einer Sammlung letzter Gedichte *Aux Vents de la* 1 (Payot, die Preise sind, wo nichts Weiteres bemerkt wird, ste $3^1/_2$ Frs. für den broschierten Band) vertreten, die eine früher sch veröffentlichte Sammlung *Sur l'Alpe* im zweiten Teil enthalten. wertvoll und auch rhythmisch interessant diese stofflich nicht minc fesselnden Gedichte sind, es muss doch gesagt werden, dass Warnér Bedeutung weit mehr auf dem Gebiet des Romans und der Nove liegt. Seine Novellensammlung *L'Etang aux Fées* (Payot), sein 19 neuaufgelegtes Lebens- und Bekenntnisbuch *Le Chemin d'Espérar* (Payot) werden ihn länger überleben und sind in ihrer Art vollkomme Stücke. Es ist überhaupt dem westschweizerischen Charakter nic leicht, reflexionslose, mit philosophischen und ethischen Betrachtung ungesättigte Gedichte zu schreiben. An dieser Ueberlastung mit Geh — das Lafontaine'sche *c'est le fonds qui manque le moins* wurde — n Recht auf unsere Literatur angewandt — krankt naturgemäss unsere Lyr mehr, als die dergleichen weit besser vertragende Novelle und d Roman. Unsere besten Kräfte mit wenigen Ausnahmen leiden diesem beinahe ein Gut zu nennenden „Uebel". Diese Ausnahmen si eben unsere bedeutendsten Lyriker. Bezeichnenderweise sind von d vier hier zu nennenden Namen drei Genfer, der vierte ein Fr burger.

Louis Duchosal († 1901) mit seinen beiden Bändchen (Genf, Eggimann) ist schon zu lange tot, als dass ich hier noch auf ihn eingehen dürfte. Sein Freund Edouard Tavan, obwohl schon ein Sechziger, hat mit seinen beiden schmalen Bändchen *Fleurs de Rêve* und *La Coupe d'Onyx* (Payot, 4 Frs.) viel zu wenig Beachtung gefunden. Sie stellen das Beste dar, was die Westschweiz an Form- und Stimmungskunst seit Jahrzehnten hervorgerufen hat, haben auch bei den lyrischen Meistern Frankreichs hohe Anerkennung gefunden. Der Advokat Henry D. Spiess hat bisher im Buchhandel noch nichts veröffentlicht, aber in Privatdrucken, *Rimes d'audience* (beim Verfasser), und in Zeitschriften ein lyrisches Talent ersten Ranges gezeigt. Nicht ganz so sorgfältig, aber doch als tüchtiger Künstler verfährt der Freiburger Graf G. de Reynoldt in seinem Gedichtbande *Au Pays des Aïeux* (Genf, Eggimann 1902, 5 Frs,), dem bald ein zweiter folgen soll. Sein Debut lehrt, dass auch historische Lyrik eine edle Kunstform ist, wenn ein Talent sich an sie heranwagt.

Auf andere historische Publikationen der letzten zwei Jahre kann hier nur insoweit eingegangen werden, als sie im engeren Sinne literarisch sind. Das gilt für die *Lettres de Voyage en Hollande, en Allemagne et en Angleterre* des César de Saussure (Lausanne, Bridel 15 Frs.), die ein Grossneffe Berthold van Muyden (Verfasser der neuesten dreibändigen *Histoire de la Nation Suisse*), zum ersten Mal herausgegeben hat. Diese Reisebriefe, keineswegs auf der Reise abgefasst, sondern in Lausanne nach der Heimkehr aus der Erinnerung niedergeschrieben, bringen manches Neue aus der „Zeit der vier George" an Anekdoten und kulturhistorischen Einzelheiten, die gut und lustig erzählt werden. Der Historiker, der Freund der Sittengeschichte, wie überhaupt der Geschichtschreibung im Taine'schen Sinne kann an diesem Buche unmöglich vorübergehen. Er wird auch gerne nach der Biographie des *Guillaume de Portes, un gentilhomme suisse au service de la Hollande* von César de Mandach greifen (Payot, 7 Frs.), die ungefähr die gleiche Epoche behandelt und über das revolutionäre Frankreich, den Salon Frau von Necker's, die Literaturblüte von Coppet und die waadtländischen Bauernaufstände viel Neues und Interessantes bringt. Doch wir haben ja aus noch besserer Quelle Belehrung über jene Zeit im Laufe des vergangenen Jahres empfangen: ich spiele auf die *Lettres inédites de Madame de Staël à Henri Meister* an (Paris, Hachette), die der Genfer Rousseauforscher Eugène Ritter und der Züricher Professor Paul Usteri herausgegeben haben, und über welche die deutsche Presse schon mit verdienter Ausführlichkeit referierte. Fast so fesselnd als die Briefe ist die Einleitung E. Ritter's, die auf siebenzig Seiten nicht nur ein treffliches Lebensbild Heinrich Meister's gibt, sondern auch seine ganze Zeit in scharfen Umrissen lebendig nachzeichnet — von der Gewissenhaftigkeit nicht zu reden, die seine ebenso genauen als wenig aufdringlichen Anmerkungen verraten.

An sonstigen wissenschaftlichen und biographischen Arbeiten der letzten Jahre bleibt nicht mehr viel zu nennen. Die Philosophie, die bei uns unter Vinet, Charles Secrétan und Ernest Naville eine Blüte erlebte, hat nicht viel Neues gebracht. Nur zwei Bücher sind auch in das weitere literarische Publikum gedrungen: des Genfer Psychologen Th. Flournoy Buch über *un cas de somnabulisme avec glossolalie*: *Des Indes à la Planète Mars* (Genf, Eggimann, 3. Aufl. 8 Frs.) und des verstorbenen Neuenburger Philosophen E. Murisier's Untersuchung über *Les Maladies du Sentiment religieux* (Paris, Alcan, $2^1/_2$ Frs., 2. Aufl.). Alles andere gehört der strengwissenschaftlichen Literatur an und wird in deren internationalen Fachblättern abgehandelt.

Memoirenwerke seien nur noch zwei bedeutendere genannt. Lucie Achard hat kürzlich den zweiten Band ihres Werkchens über *Rosalie de Constant*, die Tante Benjamin's (der nicht einmal in der neuesten Auflage des Meyer'schen Konversationslexikons figuriert) herausgegeben (Eggimann). Man kann sich denken, wieviel interessante Mitteilungen aus dem Munde der Rosalie über den ihr nicht sonderlich sympathischen Neffen, seine Welt und seine Zeit zu erfahren sind. Mit weit grösserer Ausführlichkeit verfährt Frau Barbey-Boissier bei der Beschreibung des Lebens ihrer Tante *Madame de Gasparin*, deren Leben sie uns in einer zweibändigen Sammlung (Paris, Plon-Nourrit 15 Frs.) an der Hand von Briefen und Dokumenten aller Art vorführt. Es war gewiss verdienstlich, das Material in solcher Ausführlichkeit dem Publikum vorzulegen und die Heldin der beiden Bände, ihr Mann und ihr Milieu rechfertigen das Eingehen auf kleinste Einzelheiten. Wem es gleichwohl des Guten etwas zu viel sein sollte, der greife nach der früher erschienenen, den vierten Teil der genannten Publikation umfassenden Biographie *Madame de Gasparin's* aus der Feder von Marie Dutoit (Lausanne, Mignot), ein Meisterstück schonender Gerechtigkeit und liebevoller Charakteristik, die gleichzeitig nichts Wesentliches vergisst. Die gleiche Verfasserin hat sich schon früher in drei kleinen Biographien versucht, von denen diejenige über *Jacqueline Pascal* jedenfalls die bedeutendste ist (Paris, Fischbacher, Kollektion *Portraits de Femme* $1^1/_2$Frs.), während die beiden anderen über *Mme. Swetchine* (ebenda 1 Fr.) und *Louisa Alcott* (Mignot) — nach einer englischen Vorlage — mehr ethisch-religiöses als literarisches Interesse haben. Zu den zwei Kindergeschichten *Noële* und *Une Volière* (Alcott) hat sich im Sommer 1903 ihr psychologischer Roman *A deux Voix* (Paris, Perrin) gesellt, eine eindringende Seelenstudie zweier Mädchencharaktere voll tiefer Lebenserfahrung, aber — sehr modern! — mit nur bescheidenen Konzessionen an das früher so streng eingehaltene Prinzip fesselnder und fortlaufender Handlung. Endlich denken wir Marie Dutoit noch eine Lebensgeschichte *Madame de Pressensé's* (Paris, Fischbacher), im Auftrage der Familie verfasst, die zu Neujahr 1904

erschien und in die wir vor Abfassung dieser Uebersicht noch nicht Einsicht nehmen konnten.

II. Dramen, Romane und Novellen.

Der Payot'sche Verlag in Lausanne hat auch nach dem Tode seines Gründers und vielleicht jetzt mehr denn je das grosse Verdienst, vielen jungen Talenten die Wege geebnet und sich in den Dienst manches Anfängers gestellt zu haben. An ihn haben sich vertrauensvoll viele aufstrebende Schriftsteller gewandt, und ihre Mehrzahl ist ihm treu geblieben. Die meisten der im folgenden zu nennenden Bücher gehen aus seinem Verlag hervor.

Das Sorgenkind unserer wie so mancher anderen Literatur ist das Drama. Nicht als ob es uns an Stoffen gebräche, nicht als ob es an guten und willigen Aufführenden fehlte, es fehlt nur — an Dichtern! Die dramatische Konzentration, der sorgfältig berechnete Aufbau, die zu erzeugende Spannung, der zugleich folgerichtige und befriedigende Ausgang, die beim Bühnendrama eine so grosse Rolle spielen, sind nicht jedermanns Sache.

Die reiche geschichtliche Tradition der Schweiz, die Lust am Theaterspielen und der Wohlstand ihrer Bewohner hat uns um die Jahrhundertwende bald ein Dutzend sogenannter Festspiele gebracht, die im Freien mit Entfaltung gewaltiger Massen, mit grossem Pomp, viel geschichtlicher Treue im einzelnen und mit bedeutender Wirkung in Szene gingen. So haben nach einander die Kantone Graubünden, Schaffhausen, Basel, St. Gallen, Genf, Neuenburg, Waadt, Aargau, Thurgau, Tessin ihre Jubiläen teils nur mit historischen Festzügen, meist mit Festspielen gefeiert. Dass die von der Geschichte diktierte Aneinanderreihung dramatischer Szenen kein Drama gibt, dass ein solches meist nicht einmal gedrucktes Festspiel die Festtage nicht überlebt, dass der einmal gemachte grosse Aufwand an Menschen, Kostümen und Mitteln nicht wiederholt werden kann, ist klar. Das literarischste dieser Festspiele war das im April 1903 ein dutzendmal im Lausanner Theater aufgeführte *Peuple Vaudois* von Warnéry (Payot) mit seinem Anhang *La Légion fidèle*, das beim Lesen noch gewinnt und bei der Aufführung leider nicht zu voller Wirkung kam. Das Gegenstück dazu war das Musikfestspiel im Juli 1903 von Jaques Dalcroze (Text bei Sandoz-Neuenburg), das an historischem und literarischem Wert ein Minimum, an Prachtentfaltung und musikalischer Ausgestaltung ein Maximum bot. In der deutschen und französischen Schweiz macht sich gegen die Festpiele eine wachsende Reaktion geltend, wie denn überhaupt die literarische Parallelentwickelung der beiden Landesteile in allen Literaturgattungen zahlreiche Vergleichspunkte bietet. Einen Weg zum Besseren schlug schon Adolphe Ribaux mit seinen drei Dramen *La Reine Berthe* in Payerne, *Charles le Téméraire* in Grandson·

Julia Alpinula in Avenches ein. Hier war wenigstens eine einheitliche Persönlichkeit vorhanden, um die sich die dramatische Handlung gruppieren konnte. Aber von den jedem historischen Drama anhaftenden Missständen abgesehen, waren hier die Nachteile des Festspiels noch nicht beseitigt: der Verzicht auf alle feinere Wirkung durch die Notwendigkeit, sich im Freien einer mehrere Tausende (in Lausanne 20000) zählenden Zuhörermenge verständlich zu machen, der daraus entspringende Zwang, durch Kostüme, Umzüge mit Pferden, Schlachtenszenen usw. das Auge mehr als das Ohr der Anwesenden zu beschäftigen. Hatte der Rossel'sche „Davel" schon das geschlossene Theater als notwendig für ein seinen Namen verdienendes Drama erkannt — von gleichzeitigen Versuchen in der deutschen Schweiz nicht zu reden — so besassen wir in *La Nuit des Quatres Temps* (3. Aufl.) von René Morax vor zwei Jahren zum ersten Mal ein Heimatdrama mit intim künstlerischen Wirkungen, mit allen Feinheiten moderner Szenenkunst. Seine fünfzehnmalige Aufführung, seine Uebersetzung ins Deutsche und die fünf deutschen Aufführungen in Zürich und St. Gallen sprechen schon ein wenig für die Bedeutung dieses glücklichen Wurfes. Rein bühnentechnisch gesprochen, hat ihn Morax nicht mehr erreicht. Seine *Bûche de Noël* (deutsch der *Julklotz* in der Zeitschrift *Schweiz* 15. Dezember 1903, inzwischen auch deutsch als Broschüre bei Sack-Lausanne erschien) kommt als Einakter, so stimmungsvoll er ist, hier nicht in betracht; sein *Claude de Siviriez* mit der „Quatembernacht" unvergleichbar und sie an Gehalt zweifellos überragend, ist von ungleicher Szenenwirkung und verzettelt sich ein wenig durch seine übrigens fesselnden und im einzelnen wohlgelungenen Seitensprünge ins Humoristische und Tendenziöse. *La Dîme*, sein gegenwärtig letztes Werk (3. Aufl.), von packendem Realismus und schöner szenischer Wirkung, kann als von Bauern in ihrem Dorfe Mézières gespieltes Bauernstück nicht wohl neben die anderen gestellt werden. Wir erwarten gleichwohl von Morax, unserem einzigen Berufsdramatiker, noch Grosses und setzen auf sein nächstes Werk alle Hoffnungen, die seine früheren nicht ganz erfüllen konnten.

Inzwischen hat die mit *La Dîme* gegebene Anregung ähnliche Pläne reifen lassen. Eduard Rod wird im nächsten Sommer den Versuch machen, seinen vorletzten Roman *L'Eau Courante* (Charpentier-Fasquelle) dramatisch zu bearbeiten und mit der Musik von Jaques Dalcroze in Nyon aufführen zu lassen. (Der Versuch ist inzwischen im letzten Augenblick gescheitert.) Damit sind wir unmerklich zur Romanliteratur gelangt, die mit der Novelle in der Westschweiz mit Vorliebe gepflegt wird. Eduard Rod gebührt hier die erste Stelle. Seit mehr als zehn Jahren in Paris lebend, trägt auch sein Schaffen den Doppelcharakter seines wechselnden Milieus. *L'Eau Courante* ist ein ungemein scharf beobachtendes und lebenswahr geschildertes Fami-

liendrama, mit dem wir H. St. Chamberlain's *Wandbauern* (drei Bühnendichtungen, München, Bruckmann 1902) lieber nicht vergleichen wollen, so eng verwandte Themata sie auch behandeln. Man scheint in Paris dergleichen Sittenschilderungen das verdiente Interesse nicht entgegen zu bringen und zieht *L'Inutile Effort* (Perrin) vor, in dem der Dichter einen der Tolstoi'schen *Auferstehung* nahe kommenden Stoff eigenartig und mit guter Charakteristik behandelt. Rod bewegt sich mit gleicher Gewandtheit in den Salons und in den Bauernstuben; er legt auch offenbar Wert auf dieses Abwechslungsbedürfnis seines grossen Talents, denn auf *L'Inutile Effort* folgt eine Reihe von *Nouvelles Vaudoises*, deren erste drei *Luisita, Pernette, la Vigne du Pasteur Cauche* (Payot 1½, 2½ Frcs. u. 75 Cts.) erschienen sind und den Dichter im kleineren Rahmen auf seiner alten Höhe zeigt.

Samuel Cornut, ebenfalls in Paris lebend, steht dem dortigen Leben weniger nahe, obwohl es auf sein Talent zweifellos Einfluss hat. In der Charakteristik unbeholfener, von der Notwendigkeit der realistischen Anforderungen an die äusserliche Handlung noch nicht genügend durchdrungen, legt er das Schwergewicht auf die Schilderung ethischer Konflikte und Wandlungen. Wir haben unter unseren Dichtern keinen aufrichtigeren Sucher, keinen temperamentvolleren und freimütigeren Schriftsteller als ihn. Unter seinen sieben Büchern seien hier als die besten *Chair et Marbre, l'Inquiet* und *Le Testament de ma Jeunesse* (Payot) genannt. Zeigt ihn letzteres auf einer relativen Höhe der Weltbetrachtung, so erwarten wir von seinem neuen Buche einen Fortschritt in der Charakteristik und in der dramatischen Belebung und Farbengebung.

T. Combe (Adele Huguenin), eine nach den beiden Waadtländern ihrer Bedeutung nach rangierende Neuburgerin, ist unser fruchtbarster Schriftsteller und hat wohl im ganzen zwei Dutzend Bände veröffentlicht. Dass darunter Mittelgut und Minderwertiges ist, kann niemanden erstaunen. Man kann nicht sagen, dass ihr Talent zu- oder abnehme. Es gelingt ihr auch heute noch dann und wann ein Meisterstück; ihre tüchtigsten Bücher sind die ersten Uhrmacherschilderungen aus dem Jura, dann die ethischen Romane *Œuvre d'Amour, Le Sentier qui monte, Irène Andéol* (Neuenburg, Attinger). In letzter Zeit hat sie sich mit grösster Energie an die Bekämpfung der Trunksucht, vor allem des Absinthkonsums gewagt und ihre Feder in den Dienst dieser guten Sache gestellt. Ethisch gesprochen, kann man ihr für diese mutige Tat nicht genug Anerkennung zollen; ästhetisch beurteilt, haben solche Romane wie *Celle qui tua trois fois* (Selbstverlag) leider nur geringe Bedeutung, da die Dichterin sich nicht die Zeit genommen hat, das Buch auch ästhetisch auf eine höhere Stufe zu heben. Wir hoffen, sie vergesse nicht das eine über dem andern. Ist sie doch zurzeit mit Ph. Monnier unser gelesenster Schriftsteller, vorwiegend in der Damenwelt und unter den Protestanten Frankreichs.

Stark tendenziös arbeitet auch die ebenfalls pseudonyme Genferin Noëlle Roger, obwohl von anderen Voraussetzungen ausgehend. Sie ist mehr von der sozialen Not, besonders Englands, als von den sozialen Lastern ergriffen und schildert, oft im Anklägerton, mit grosser plastischer Kraft das Elend und die Leiden des vierten Standes. *Le Sculpteur des Christs*, besonders die Titelnovelle, ist typisch für diese Seite ihres Talents. Ihr neuester Roman *Le Docteur Germaine* ist ein nicht ohne Kunst dargestelltes Dokument der schiefen Stellung, in der unsere Frauenemanzipatoren die ins Leben hineingestossenen Opfer ihrer Tendenzen schuldig werden lassen. Die Aerztin, der das häusliche Glück nicht genügt und die es zerstört, um das Glück anderer zu schaffen, ist ein wohlgelungener Typus dieses Zwiespalts zwischen individueller und sozialer Moral. Leider ist aber die Dichterin ihres Problems nicht Herr geworden und zwingt den Leser in die Zweifel hinein, die sie selbst nicht gestaltend lösen konnte. Schon in ihren früheren zwei Büchern *Larmes d'enfant* und mehr noch in *Les Troënes* (Eggimann), zwei psychologischen Analysen ersten Ranges, entliess sie uns mit dem drückenden Gefühl, dass hier die Sache noch nicht zu Ende sei, dass sie selbst aber nicht weiter könne. — Sehr viel hat auch Isabelle Kaiser drucken lassen, die man nicht nach ihren deutsch geschriebenen Novellen *Wenn die Sonne untergeht* allein beurteilen sollte (Cotta). Ihre älteren Sachen wünscht sie selbst vergessen zu sehn. *Sorcière, Notre Père* und *Vive le Roi* sind kraftvolle, lesenswerte Bücher. Läuft auch hier und da einmal ein Geschmacksfehler, ein hinkender Vergleich, ein hyperidealistisches Bild mit unter, so hat diese Freskenkunst, wie sie besonders das letztgenannte Buch aufweist, doch ihren grossen poetischen Gehalt. Mit der Zeit scheint sich die Dichterin zu vereinfachen, und ihre Kunst wird durch die Abwesenheit von Schwert und Blut, Dolch und Mord nur gewinnen. In der Einfachheit doch zu fesseln und zu erheben ist eine Probe, die nicht jeder besteht; Isabelle Kaiser wird sie bestehen.

Ein neues Genre des Romans, das bei uns sonderbarerweise erst jetzt zu Ansehen gelangt, ist das des politischen Romans. Bei der Bedeutung, die unser politisches Leben hat, bei der grossen Rolle, die es im Leben des einzelnen spielt, hätte man nach dem Vorbild des G. Keller'schen *Martin Salander* schon längst auf romanischem Boden ein solches Werk erwartet. Nun hat es uns voriges Jahr Virgile Rossel mit seinem *Clément Rochard* (Chaux-de-Fonds, Dubois, 2. Aufl.) geschenkt. Mit peinlicher Gerechtigkeit werden hier in einem farbigen Bilde die verschiedenen Erscheinungen des politischen Lebens beleuchtet und in die Schicksale einer Familie verflochten. Es gibt kein besseres Kulturbild, das ohne didaktische Tendenz ganz unparteiisch die Licht- und Schattenseiten der Politik malt, als das Rossel'sche Buch. — Ganz anders verfährt J. P. Porret in seiner *L'Echelle (Bibliothèque Universelle*, Januar bis September 1903; auf Frühling 1904 im Buchhandel er-

scheinend), der sich ausschliesslich mit den Schattenseiten beschäftigt und, ohne Falsches zu erfinden, so geschickt alles Bedenkliche zusammenträgt, so lebhaft und schneidend scharf satirische Streiflichter auf dieses ganze Treiben fallen lässt, dass man sich mit Widerwillen abwendet. Macht man sich klar, dass es sich hier nur um eine Seite der Sache handelt, so wird man aus dem Buche vieles lernen und — denn es ist spannend — es in einem Zuge durchlesen.

Wir kommen endlich zur Novelle und Skizze, einer Literaturgattung, in der sich mittelmässige Talentlosigkeit natürlich breiter macht, als anderswo. Gleichwohl hat das Jahr 1903 zwei Meisterwerke des Genres gezeitigt: Philippe Monnier's *Livre de Blaise* und Gaspard Vallette's *Croquins de route* (beide bei Jullien, Genf). Monnier hat vor Jahren mit zwei Novellenbänden debütiert: *Vieilles Femmes* und *Jeunes Ménages* (Eggimann), die seiner Zeit verdiente Beachtung fanden und auch heute noch verlangt werden. Seine *Causeries gènevoises* mit ihren drei starken Auflagen (Jullien) waren sein erster grosser Erfolg. Diese feinkomischen Zeichnungen von Charakterköpfen aus dem alten und neuen Genf, diese gefühlsweichen Schilderungen der grossen und kleinen Leute seiner Stadt hat Monnier über Nacht für das grosse Publikum zum berühmten Mann gemacht. Sein *Livre de Blaise* vollends, die Geschichte der von Calvin gestifteten Lateinschule *(collège)* in Form von Skizzen einiger Schüler- und Lehrergestalten, ist von solch realistischer Wahrheit und zugleich von solch liebenswürdiger Grazie, dass man dem Verfasser raten möchte, dieses Genre zu verlassen: er kann sich darin nicht mehr übertreffen, und es wird schwer für ihn sein, sich auf dieser Höhe zu halten. Aus dem Rahmen dieser Uebersicht fällt das Lebenswerk Monnier's, die Frucht zehnjähriger Studien an Ort und Stelle, sein *Quatrocento italien* (Perrin und Payot, 2 Bde. 15 Frcs.), dem in der italienischen und französischen Presse, von dem Preise der französischen Akademie abgesehen, hohe Anerkennung zu teil wurde.

Gaspard Vallette, früher Redakteur der Genfer *Suisse*, war bisher nur aus Zeitungen und Zeitschriften als einer unserer schärfsten, geistreichsten und glänzendsten Kritiker bekannt. Seine gesammelten *Croquis de route*, nach zwei Monaten in zweiter Auflage vorliegend, bieten endlich einen Ueberblick über seine ebenso originelle als vielseitige Begabung. Reisebeschreibungen und persönliche Erlebnisse werden uns hier in sorgfältiger Feilung und mit grosser Kunst vorgeführt. Dem Joch der Tagespresse entronnen, gedenkt der Verfasser in nicht zu ferner Zeit sich mit einem neuen Bändchen einzustellen, das nicht nur durch die Einheit des Temperaments, sondern auch die des Inhalts verbunden sein soll.

Aus der Flut der Neuerscheinungen ragen noch ein paar Namen hervor. Louis Courthion hat nach dem Tode der pseudonymen

„Mario“, die übrigens von Geburt Waadtländerin und Protestantin war, zum erstenmal das katholische Wallis novellistisch und soziologisch in die Literatur eingeführt. Novellistisch mit seinen zwei Bändchen *Les Veillées des Mayens* (Eggimann) und *Scènes valaisannes* (Payot), die für das ganz eigentümliche Leben und Treiben des Walliser Bauern höchst charakteristisch sind. Soziologisch durch sein *Le Peuple du Valais* (Jullien), eine ethnologische und soziale Studie, die unter den verwandten Publikationen der Schweiz und des Auslandes gewiss einen der ersten Plätze einnimmt. Nur wer von Jugend auf unter diesem „Volk im Volke“ gelebt hat, mit seinen Gewohnheiten aufs innigste verwachsen ist und doch ihm wieder so fern steht, dass er es in seiner Eigenart übersieht, konnte dieses Buch schreiben. Eine neue französische und eine deutsche Ausgabe werden als bevorstehend gemeldet.

Eugénie Pradez hat nicht nur Gutes geschrieben, auch ihre neueste Novellensammlung enthält nicht nur Gutes (*Les Ignorés*, Attinger, Neuenburg). Aber es sind auch Stücke von grosser Kraft und und Schönheit, so die erste lange Novelle, dabei, die eine lobende Erwähnung der Verfasserin und eine warme Empfehlung an dieser Stelle zur Pflicht machen.

Was soll ich noch über *Vieille-Marion* von Dr. med. Châtelain sagen? (Attinger) Dieser liebenswürdige Erzähler, ein alter Neuenburger Arzt, tritt so anspruchslos auf und hat dabei doch eine so ausgeprägte Eigenart, dass die Kritik gern verstummt und zur Lektüre einladet. Eine Uebersetzung dieses Buches unter dem Titel *Erinnerungen* erschien kürzlich in Bern (bei Sukermeister 1904). Warum sie die Kapitel umstellt, dem Buche Skizzen von Monnier, Cougnard und Duvillage anhängt, ihm ein Interview Gaston Boissier's und eine nicht minder kuriose Uebersicht über die westschweizerische Literatur von Max Dessoulavy voransetzt, ist nicht wohl einzusehen. Von unserer Literatur gibt das Unternehmen des Uebersetzers Max Herwing kein adäquates Bild.

Ich kann diese Uebersicht nicht abschliessen, ohne schmerzlich ihre Lücken zu empfinden und zu bekennen. Manches Wichtige mag vergessen sein: anderes wie das *Schweizerhaus* (1. Band: *Wallis*; 2. Band: *Tessin*) von Hunziker, sowie das grosse bei Attinger zweisprachig erscheinende *Geographische Lexikon der Schweiz (Dictionnaire géographique de la Suisse*, bis jetzt 2 Bände à 700 Seiten, bis L reichend, je 35 Frs.) liegen zu sehr abseits von dem hier eingeschlagenen kritischen Pfade. Schmerzlichere Lücken entstanden in dieser Umschau durch die Tatsache, dass einige unserer besten Namen in den Jahren 1902/3 nichts Neues veröffentlicht haben, so die hochbegabte Romanschriftstellerin, die André Gladès zeichnet (*Au Gré de Choses*, *le Stérile Sacrifice*, *Résistance*, bei Perrin), so die trefflichen Lyriker

Jules Cougnard, Charles Bonifas, D. Baud-Bovy und andere. Endlich waren diejenigen für diesmal ausgeschlossen, die zum erstenmal mit einem Werkchen vor die Oeffentlichkeit traten, das eine Wertung ihres künstlerischen Vermögens noch nicht gestattet. Die nächste Uebersicht wird hoffentlich an Gründlichkeit der Information und Gerechtigkeit des Urteils gut machen, was die diesjährige versäumt hat.[1])

Tour de Peilz (Schweiz). Eduard Platzhoff-Lejeune.

Neue Tauchnitzbände (Collection of British Authors, Vol. 3674 bis 3700). Leipzig, B. Tauchnitz, 1903, à Mk. 1,60.

Aus dem *Zeitschrift* II, 414 angeführten Grunde können wir auch über die vom August bis Dezember 1903 veröffentlichten Bände der *Tauchnitz Edition* zunächst nur kurz unter Hinweis auf die in den Katalogen der Verlagsbuchhandlung abgedruckten Inhaltsangaben berichten, indem wir uns vorbehalten, auf einzelne Werke noch eingehender zurückzukommen.

Vol. 3674: Max Pemberton, *The Gold Wolf.* 303 pp. "There is plenty of excitement in Mr. Pemberton's new romance, including murder, fire, and robbery, from which the love scenes stand out in all the better contrast."

Vol. 3675: E. F. Benson, *The Book of Months.* 272 pp. "A chatty volume, with a chapter for each month of the year, containing the story of a portion of the author's life."

Vol. 3676: Flora Annie Steel, *In the Guardianship of God.* 269 pp. "A collection of new Indian short stories by the authoress of *The Hosts of the Lord* (Tauchnitz Ed., vol. 3651/52)."

Vol. 3677/78: Gertrude Franklin Atherton, *The Conqueror.* 334+335 pp. "The life story of the American statesman, Alexander Hamilton, written in novel form."

Vol. 3679: Jan Maclaren, *His Majesty Baby and Some Common People.* 270 pp. "A collection of twenty-two sketches of people and life in England and Scotland."

Vol. 3680: Percy White, *The Countess and the King's Diary.* 287 pp. "The author is best known as a satirist of the manners and customs of the *nouveaux riches* of English society. The present volume

[1]) Bei der Durchsicht der Korrektur sei eine Lücke noch in letzter Stunde geschlossen: *La Vie Vaudoise* von Th. Burier (Lausanne, Bridel, 5 Frcs.) bietet eine treffliche Ergänzung des waadtländischen Gesellschafts- und Familienlebens vor dem Ausbruch der dortigen Revolution. — Die Walliser Anthologie *Les Poètes au Valais Romand* von Nationalrat Bioley, bei Couchoud in Lausanne herausgegeben, sammelt zum ersten Mal in sehr vollständiger d. h. nicht sehr kritischer Weise die literarischen Kräfte des französisch sprechenden, an den Mustern der Klassik und Rhetorik Frankreichs geschulten Unterwallis.

contains two stories of a somewhat different type. The first, the full title of which is *The Infatuation of the Countess*, treats indeed of certain high and titled dames, but the second is a psychological study of a somewhat gruesome kind."

Vol. 3681: A. T. Quiller-Couch, *The Adventures of Harry Revel*. 280 pp. "Harry's adventures are varied and exciting enough, and though they take place in the England of an earlier day, the author has contrived to invest his puppets and their doings with an air of modernness and reality which enhances their picturesqueness."

Vol. 3682: Henry Seton Merriman († Nov. 20th 1903), *Barlasch of the Guard*. 288 pp. "In *Barlasch of the Guard* the chief incidents of Napoleon's disastrous Russian campaign are thrown upon the canvas, but only to form a lurid background to a story proper — in itself a kaleidoscope of dramatic and beautiful situations."

Vol. 3683: Helen Mathers (Mrs. Henry Reeves), *Griff of Griffithscourt*. 328 pp. "The story of a society woman, who, immaculate in all else, suffers herself, her husband, and their common reputation to be dragged in the mire through an inordinate passion for dress."

Vol. 3684: George Horace Lorimer, *Letters from a Self-Made Merchant to his Son*. 280 pp. "For pure and caustic American humour, terse and biting sarcasm, and maxims of the most common-sense and durable sort, this delightful volume will stand unrivalled."

Vol. 3685: M. Betham-Edwards, *Barham Brocklebank, M. D.* 280 pp. "Another characteristic sketch of East Anglian Life. There is, as usual, plenty of local colour, and the country practitioner is well and carefully depicted."

Vol. 3686/87: Ellen Thorneycroft Fowler (Mrs. Felkin), *Place and Power*. 271+278 pp. "The story of a prosperous atheistic merchant who defies the Deity, the curse that is called down on him and his house, and the way in which the prophesy is fulfilled."

Vol. 3688: Henry Harland, *The Lady Paramount*. 272 pp. "As in *The Cardinal's Snuff-Box* (Vol. 3671) Mr. Harland's heroine is an Italian Englishwoman, or rather an English Italian, and the many and varied scenes of this delightful romance are divided between the English country and the island of Sampaolo."

Vol. 3689: Rudyard Kipling, *The Five Nations*. 246 pp. (S. *Zeitschrift* III, 189 f.)

Vol. 3690/91: Rosa Nouchette Carey, *A Passage Perilous*. 279+262 pp. "A simple, ladylike tale of simple, ladylike people."

Vol. 3692/93: Stanley J. Weyman, *The Long Night*. 304+279 pp. "*The Long Night* describes the siege of Geneva by the Savoyards, through the exciting incidents of which the author has woven the threads of a delightful love story."

—

Bohnen, oder den alten Lebemann, der der Vormund eines kleinen Mädchens wird, und sich für dessen Unschuld mit den Genossen seines wüsten Lebens schlägt.

Jerome K. Jerome, Tea-Table Talk and The Observations of Henry. (Collection of British Authors Vol. 3697.) Leipzig. Tauchnitz, 1903. Mk. 1,60.

Ein neues Buch von dem amüsanten und geistvollen Plauderer der *Idle Thoughts of an Idle Fellow* kann sicher sein, von seinen vielen Verehrern mit Freuden aufgenommen zu werden. Diesesmal führt er uns an einen Theetisch, an dem die Frau von Welt, die alte Jungfer, die Studentin aus Girton, der Philosoph, der Dichterling und der Verfasser in amüsanter Weise ihre Meinungen austauschen — über — ja worüber eigentlich? Es geht uns fast so damit, wie der Verfasser es ausspricht (p. 85): *A good book, a good talk is like a good dinner: one assimilates it. The best dinner is the dinner you do not know you have eaten.* Wir haben uns gut unterhalten, und wir können uns doch kaum Rechenschaft darüber ablegen, worüber wir eigentlich gesprochen haben. Sie sprechen sehr viel über Liebe in jeder Gestalt, über Kunst und Zivilisation, über Dienstboten und Kindererziehung, alles in der leichten, den Gegenstand nur streifenden, nicht erschöpfenden Art, die solcher Unterhaltung eigen ist. Wir scheiden aus der amüsanten Gesellschaft mit dem Wunsche, noch manchen weiteren Mittwoch Nachmittag in ihrem Kreise verplaudern zu dürfen.

In dem zweiten Teil des Buches *The Observations of Henry* führt der Verfasser den Kellner "*Henry*" erzählend ein, und gibt uns fünf Genrebilder aus dem Freundeskreise dieses "*Enery*". Er erzählt uns, wie die "*Marchioness of Appleford*" ihren Tod fingiert, um in die ihr sympathischere Region des Schenktisches zurückkehren zu können, wie aus einem Milchkutscher ein Einbrecher und schliesslich ein Missionar wird, wie die Vertauschung eines Babys und eines jungen Hundes beinahe zu verhängnisvollen Folgen führt: schliesslich zwei Geschichten junger Ehepaare, wie sie getrennt und durch das kluge Verhalten der Frauen wieder vereinigt werden. Mehr von diesen kleinen Geschichten sagen, hiesse die Pointen fortnehmen und den Leser des Hauptvergnügens bei der Lektüre berauben.

Beatrice Harraden, Katharine Frensham. (Collection of British Authors, Vol. 3701. 3702.) Leipzig. Tauchnitz, 1903. Mk. 3,20.

Beatrice Harraden hat sich durch ihre *Ships that Pass in the Night* so viele Freunde erworben, dass ein neues Buch von ihr eines grossen Leserkreises gewiss sein kann. Der Roman als solcher ist nicht besonders überraschend, und die Helden desselben gehören wohl mehr der liebenswürdigen Phantasie der Dichterin an, als dem wirk-

lichen Leben. Die Einführung ist etwas eigentümlich, denn sie erzählt uns, wie derselbe Traum, von zwei Ehegatten gleichzeitig geträumt, den Tod der Frau herbeiführt und den Mann in der Ungewissheit lässt: "War er die Veranlassung ihres Todes?" Zweifel und Selbstanklagen verfolgen ihn, bis die Liebe der Titelheldin ihn mit sich selbst versöhnt. Das Buch wird vielen Freude machen durch die frische ausführliche Schilderung des Lebens in einem norwegischen Bauernhaus, in dem die Helden des Romans einen Sommeraufenthalt nehmen. Dort leben die norwegischen Bauern mit ihren Sommergästen aus Schweden, Dänemark, Frankreich und England friedlich und fröhlich zusammen, und es ergibt sich eine Beschreibung mancher ländlicher Gebräuche und die Anführung nordischer Lieder, die ins Englische übersetzt und sogar mit Noten versehen sind.

E. F. **Benson,** The Relentless City. (Collection of British Authors, Vol. 3703.) Leipzig. Tauchnitz, 1903. Mk. 1,60.

Die "mitleidlose Stadt" ist New-York, die das alte fröhliche England mit seinen Millionen überschwemmt, aber auch mit seiner Hast und Unruhe, mit dem unausgesetzten Vorwärtsstreben, das keinen Augenblick des ruhigen Genusses kennt. Der Held des Buches — nein die Hauptperson, denn vom Helden hat er nichts an sich — ist Lord Bertie Keynes, der nach Amerika geht, um seine zerrütteten Vermögensverhältnisse durch die Heirat mit amerikanischen Millionen in Ordnung zu bringen. Er erreicht seinen Zweck ohne jede Anstrengung durch die Hand der reizenden, liebenswürdigen Amelie Palmer. Der Vater dieses Mädchens ist ein Mann mit märchenhaften Eigenschaften: Ein self-made Mann, aber er kennt die Bedürfnisse der eleganten Welt: selbst immer arbeitend, verlangt er von seiner Umgebung nichts. Er geniesst nur Milch, sein Geruchssinn aber verrät ihm, ob der Koch die nötige Anzahl Champignons an der Sauce hat. Auf dem Stammsitz des jungen Paares in England spielen nun allerlei Szenen zwischen den altadligen Keynes und der protzigen, unfeinen Schwiegermutter, die ein tieferes Interesse erregen könnten, da die gute junge Frau unter diesem Zwiespalt leidet. Diese Zusammenstösse zwischen Amerika und Old England sind aber nur angedeutet, das Hauptinteresse beansprucht ein Brief, den Lord Keynes vor Jahren an eine Schauspielerin Mrs. Emsworth geschrieben hat. Dieser Brief fällt in die Hände des Impresarios und derzeitigen Liebhabers der Diva, der sich dafür von dem Skandal fürchtenden Lord grosse Summen bezahlen lässt. Zum Schluss kommt alles zum guten Ende. Der amerikanische Bösewicht findet einen schauerlichen Tod in einem Tunnel, die Millionärs-Eltern reisen nach New-York ab, und das junge Paar kann sich ungestört an einem süssen Baby erfreuen. Auch die übrigen Personen dieser an aufregenden Schilderungen reichen Erzählung werden verheiratet oder sonst ihren Wünschen entsprechend glücklich gemacht.

Florence Montgomery, An Unshared Secret and Other Stories. (Collection of British Authors, Vol. 3704.) Leipzig. Tauchnitz, 1903. Mk. 1,60.

Wie man es bei der Verfasserin von *Misunderstood* erwarten musste, handeln die kleinen Novellen hauptsächlich von Kindern. Die erste und längste Novelle *An Unshared Secret* ist eigentlich keine Kindergeschichte; durch ein Kind aber, das Kind seiner nie vergessenen Jugendgeliebten, erfährt Richard Temple, dass seine Liebe nicht, wie er gemeint hatte, unerwidert war, sondern dass nur ein verhängnisvolles Missverständnis die beiden Liebenden getrennt und beide in glücklose Ehen getrieben hat. — In *The Little Brother-in-Charge* ist der Held ein armer achtjähriger, etwas unwahrscheinlich guter Knabe. Er schenkt seinen sauer verdienten Penny einem reichen Muttersöhnchen, das nur ein Goldstück hat und daher seine Sehnsucht an dem Automaten nicht befriedigen kann. In *Listening Faces* wird eine reiche, kinderlose und unbefriedigte Frau durch den Ausdruck in den Gesichtern armer Kinder während des Gottesdienstes dazu gebracht, tatkräftig für eine arme Gemeinde einzutreten und durch die Sorge für andere Befriedigung in ihr Leben zu bringen. Die heilende Kraft, die in der Sorge für andere liegt, ist auch das Motiv der letzten Geschichte *Tony*, in der eine egoistische Gesellschaftsdame in der Eisenbahn mit einem Schulknaben zusammentrifft und durch die Verhältnisse gezwungen wird, schützend und sorgend für dieses Kind einzutreten.

Königsberg. Julie Sotteck.

Richard Neuse, Landeskunde der Britischen Inseln. Mit 8 Separatbildern und 13 Abbildungen im Texte. Breslau, Ferdinand Hirt, 1903. VIII+163 S. Preis 4,00 Mk.

Die Reformer möchten gern alle bestehenden Verhältnisse umkehren, die Grammatik der fremden Sprache nur so nebenbei, die „Realien“ dagegen systematisch und in möglichster Vollständigkeit lehren. Die Schüler werden in den reformerischen Lehrbüchern bis zum Ueberdruss mit der Geschichte und Topographie von Frankreich und England gelangweilt; die Baulichkeiten und Denkmäler von Paris und London werden ihnen in Bild und Schrift eindringlicher vor Augen geführt als die ihres eigenen engeren und weiteren Vaterlandes.[1]) Das ist verkehrt. Der alte Modus: die Grammatik gründlich und syste-

[1]) Als ich einst einen befreundeten Lehrer fragte, warum denn jetzt in den neusprachlichen Lehrbüchern auf die genaue Kenntnis der Sehenswürdigkeiten von Paris und London so grosses Gewicht gelegt werde, erhielt ich zur Antwort: „Weil unsere Realschulabiturienten mit Vorliebe Droschkenkutscher in Paris oder London werden.“ Dann allerdings.

matisch, die Realien nur insoweit, als sie zur Erläuterung der Schulschriftsteller erforderlich sind, ist für die Schule der einzig richtige. Der Lehrer freilich muss mit der Geographie und Geschichte, den staatlichen und privaten Einrichtungen des fremden Landes gut vertraut sein, damit er seinen Schülern vorkommenden Falls das Wissenswerteste darüber mitteilen kann, und hierzu bietet ihm u. a. die vorliegende *Landeskunde der Britischen Inseln* ein treffliches Hilfsmittel. Sie ist „zunächst für Geographen“ bestimmt, „sodann aber auch für Anglisten und für alle Gebildeten, welche sich von dem Stammlande des Britischen Weltreiches ein anschaulicheres Bild machen wollen als es die erdkundlichen Kompendien im allgemeinen gewähren“.

Der Verfasser handelt auf Grund sorgfältigen Studiums der einschlägigen Literatur und eigener Anschauung zunächst (S. 1—27) über die Britischen Inseln im allgemeinen: Natürliche (geographische) Vorzüge — Benennungen der Inselgruppe — Lage und horizontale Gliederung — Oberflächenformen — Geologischer Aufbau — Eiszeit — Klima — Pflanzenkleid — Tierwelt — Urgeschichtliches — Bevölkerungsverhältnisse — Englischer Nationalcharakter — Bodenkultur (Landwirtschaft) — Mineralschätze und Industrie, Handel — Finanzwesen — Kriegswesen — Eisenbahnwesen — Post und Telegraphie — Schulwesen — Verfassung, Verwaltung, Politische Einrichtung. Sodann bespricht er im einzelnen die physische und politische Geographie von England und Wales (S. 28—106), Schottland (S. 107—131) und Irland (S. 132—154). Eine Erläuterung der beigegebenen Landschaftsbilder (S. 155 f.) und ein Namen- und Sachregister (S. 157—163) bilden den Schluss. Vermisst habe ich die Beigabe einer guten physikalischen und einer politischen Karte der Britischen Inseln. Es hätten mindestens Teilkarten wie die auf S. 75 in grösserer Zahl gegeben werden müssen. Auch die Angabe der Aussprache der geographischen Eigennamen wäre sehr wünschenswert. Im übrigen ist das Buch mit grosser Sachkenntnis und dabei in möglichst knapper und klarer Darstellung geschrieben; es sei daher allen Lehrern des Englischen warm empfohlen. Der Verfasser gedenkt, „den vorliegenden kurzen Grundriss im Laufe der Jahre zu einer ausführlichen Landeskunde auszubauen.“ Auch dieses grössere Werk, das hoffentlich nicht zu lange auf sich warten lässt, darf einer freundlichen Aufnahme sicher sein.

Königsberg. Max Kaluza.

Der fremdsprachliche Anschauungsunterricht nach Rossmann und Schmidt (und nach J. Rahn).

(Fortsetzung.)

Da auf dem Frühlingsbilde natürlich noch keine Kirschen zu sehen sind, sondern nur die Blüten, ist in der folgenden Uebung (in welcher die Zahlen gelernt werden sollen) die Abbildung eines Kirschzweiges

nötig. Dieser zeigt 7 Kirschen und 11 Blätter. Er dient zur Illustration eines kindlichen Gedichtes: *Un, deux, trois, J'irai dans le bois. Quatre, cinq, six* (jetzt der Kirschzweig) *Cueillir des cerises*; nun sind, wie gesagt, an dem Zweige 7 Kirschen zu sehen — der Junge ist also schon bei der Zahl 7. Dann: *Sept, huit, neuf* (jetzt folgt das Bild eines Henkelkorbes) *Dans mon panier neuf* (dass der Henkelkorb neu ist, kann man ihm nicht ansehen, obgleich er noch ganz ist). Die Kinder können — oder müssen vielmehr denken: In meinem Korb neun. Da ja das ganze Gedichtchen Unsinn ist, so kann auch dieser Unsinn vermutet werden. Die beiden letzten Verse heissen: *Dix, onze, douze, Elles seront toutes rouges.* Wie der Schüler darauf kommen soll, dass *rouges* = rot, ist uns nicht klar, den Verfassern wahrscheinlich auch nicht. Es wäre doch mindestens nötig, dass die Kirschen auf der Abbildung *rot* wären; sie sind aber *schwarz.* Sollte der Ueberlehrer vielleicht voraussetzen, dass der Schüler schon weiss, dass (reife) Kirschen (meist!) rot sind? Ei, ei, wo bleibt da das Prinzip? Die 11 Blätter treten nicht in Aktion — wenn es wenigstens 12 wären! Oder wird der Stiel mitgezählt? Ich halte es für durchaus verfehlt, an 11 Dingen die Zahlen 1—12 zu entwickeln. Ein Elementarlehrer würde sich eines solchen Fehlers nie schuldig machen. In derselben Uebung werden die Kinder mit dem französischen Gelde bekannt gemacht, und es folgt dann Rechnen in den vier Spezies. Auch hier bilden sich die Sprachmeister ein, dass das Rechnen ohne Vermittelung des Deutschen vor sich gehe, während sie doch bei jeder grösseren Aufgabe sich selbst beim deutschen Denken ertappen können. In der 10. Uebung sind 6 Abbildungen nötig, um aus den Namen der Früchte die Namen der Bäume zu abstrahieren. Die Lehrer werden beim Unterrichte die wirklichen Früchte verwenden, wer am besten acht gibt, darf dann eine Frucht essen. Das belebt den Unterricht, und dieses Mittel ist von alten Rechenmeistern (Basedow etc.) ausgiebig verwertet worden. Nur schade, dass diese Uebungen nicht in den Herbst fallen! Darum also sind Abbildungen durchaus nötig. Warum aber nur die Früchte und nicht die Bäume (deren Namen die Kinder ja gerade lernen sollen), ist wieder ein reformerisches Rätsel.

Uebung 11 bis 14 bringen Ortsbestimmungen, wohl nach dem Hölzel'schen Bilde, da keine Abbildungen beigegeben sind. Uebung 15 bringt nichts Neues. In Uebung 16 sollen die Farbadjektiva in prädikativer Stellung und dann andere Adjektiva in attributiver Stellung gelernt werden. Die Farben würden meiner Ansicht nach am besten an einem farbigen *Spektrum* erlernt werden — das haben sich die Reformer offenbar entgehen lassen. Ich empfehle den Verfassern für eine spätere Auflage ein *Spektrum* hinzuzufügen. Es wird den Kindern Freude machen.

Statt dessen geben die Verfasser die Abbildung eines Elefanten.

Darunter die Sätze: *L'éléphant est grand, la souris est petite*; *la petite souris*. Die Maus fehlt. Warum nur der Elefant? Weil es ein fremdes Tier st? Ich glaube, die Frankfurter Jungen haben eher einen lebenden Elefanten gesehen als eine lebende Maus. Aus Abbildungen kennen sie ihn aber jedenfalls *alle*. Und wenn im Französischen und Deutschen der Name für dieses Tier nicht derselbe wäre, wer bürgt dafür, dass der Junge nicht *souris* = Elefant setzt? Aber gerade weil die Wörter dieselben sind, ist die Abbildung überflüssig. Dagegen wäre eine Maus notwendig — da doch die meisten Tiere kleiner sind als der Elefant. Wie soll also der Junge gerade auf die Maus verfallen? Wieder ein reformerisches Geheimnis! In diese Uebung gehören ferner die Abbildungen eines *Kreises* und eines *Quadrats*. Dass der Junge, sobald er diese Abbildungen sieht, sofort denkt: *Kreis, Viereck* oder *Quadrat*, fällt den Verfassern nicht ein. Sie nehmen offenbar an, der Schüler lese erst das Wort (das darunter steht) und betrachte dann den Gegenstand. Das Umgekehrte ist der Fall. Es sollen aber auch gar nicht die Namen für Kreis und Viereck gelernt werden, sondern es sollen von diesen Gegenständen die Adjektiva *rund* und *viereckig* abstrahiert werden. Die unter den Gegenständen stehenden Namen: *cercle* und *carré* wirken also störend und irreleitend. Durch die darunter stehenden Sätze aber werden die Schüler erst recht irre geführt. Die Sätze heissen nämlich: *Le tronc du cerisier est rond, la vitre est carrée.* Der Schüler aber erwartet: *Le cercle est rond.* Man beachte auch, wie pfiffig man dem unter dem Viereck stehenden Substantiv *un carré*, das Adjektiv *carre* substituiert — das reine Taschenspielerkunststück! Endlich lernt der Schüler hier noch an einer Abbildung das Messer kennen. In Frankfurt lässt man die Schüler ein ganzes Besteck mitbringen, worüber sich Wohlfeil a. a. O. p. 19 wundert, was aber ein ganz richtiges Verfahren ist. Ich habe sogar ganze Puppenstuben und Puppenküchen in die Schule bringen lassen. Wie soll man sonst auch den Kindern die *batterie de cuisine* beibringen? Ein Ueberlehrer bedarf eben eines ganzen Arsenals aller möglichen und unmöglichen Dinge. Ich nehme an, dass in wirklichen Reformschulen alle diese Dinge vorrätig sind.

Uebung 17 bringt die Tätigkeiten des Landmannes. Uebung 18 erfordert die Abbildung einer Lampe und einer Fliege.[1]) Dieselbe Uebung bringt Tierstimmen und damit Leben in die — Schule. Denn ein rechter Ueberlehrer wird die Gelegenheit wahrnehmen, à la Basedow

[1]) Einer meiner Lehrer persifflierte die Uebertreibungen der Anschauung damit ganz treffend, dass er einst mitten im Winter zu mir kam und fragte: „Herr Direktor, haben Sie vielleicht nicht noch eine Fliege in Ihrem Zimmer!“ „Wozu denn?“ „Nun, ich möchte die Fliege besprechen.“ — „Tun Sie das im Sommer, wenn Sie die Anschauung nicht entbehren können.“ — Nun war aber die Fliege aus Versehen ins Winterpensum geraten.

die Tierstimmen auf Kommando nachahmen zu lassen. Das sind Sonnenblicke in dem trivialen Leben der Reformschule! Dazu lernen die Kinder eine Kuh-, eine Wolfs- und eine Hühnerfamilie kennen: Vater, Mutter, Sohn und Tochter, auch Hühnerbaby fehlt nicht. Uebung 19 erfordert wieder drei Abbildungen: Storch, Eidechse und Frosch. Uebung 20: Zusammenfassung. Uebung 21: Handwerker beim Hausbau. Es ist ein pädagogisches Ungeschick, hier ein anderes Bild von dem Hausbau zu geben als auf dem Hölzel'schen Stadtbilde. Uebung 22: Karte von Frankreich und von Europa. Die Uebung 23: „Gegenüberstellung und Vergleichung" ist interessant wegen der Schwierigkeit, die dieser spröde Stoff dem direkten Verfahren bietet. Es gehören dazu folgende Abbildungen: 1. Apfel und Birne, 2. Segelschiff und Kahn, 3. drei Leitern, 4. zwei Hühnerfamilien, 5. drei Fenster, 6. drei Häuser, 7. zwei Nester, 8. zwei Zweige mit Vögeln. Zu Vergleichungen werden auch herangezogen der Walfisch und der Haifisch — und das ohne Abbildungen! Was früher noch jeder Schüler ohne Bilder gelernt hat, dazu gehört jetzt eine ganze Sammlung! Uebung 24: Der Frühling. Ein Schwalbennest mit Jungen, die die Alten füttern, ist ausser dem Hölzel'schen Frühlingsbilde noch nötig. Zur Erläuterung des Liedes vom Maikäfer gehört ein ziemlich ungeschicktes Bild: zwei Kinder, die einen Maikäfer fliegen lassen. Der Maikäfer ist als solcher nicht zu erkennen. Wie der Inhalt des törichten Gedichtes trotz dieser Abbildung den Kindern klar werden soll, bleibt ein Geheimnis der Reformer. Uebung 26: Die Schwalbe, natürlich mit Abbildung.

Uebung 27 bringt eine Geschichte von der kleinen Maus (ohne Abbildung). Wer sich einen Begriff machen will von der unsäglichen Mühe, mit welcher der Lehrer eine so einfache Geschichte von vier Sätzen den Schülern auf die *unnatürlichste* Weise klar machen muss, der lese die *Anleitung zum französischen und englischen Unterricht nach Rossmann und Schmidt von* Luise Spies, zweites Schuljahr, pag. 11. Wenn irgend etwas dazu geeignet ist, die Lehrer davon zu überzeugen, dass die sogenannte direkte Methode die *unnatürlichste* der Welt ist und an innerer Unwahrheit krankt, dann ist es diese Anleitung, die die ganze Methode *ad absurdum* führt. — Dieselbe Uebung bringt eine zweite Geschichte: das kleine Huhn mit Abbildung: Steinmarder. Uebung 28: Der Star, mit Abbildung. Es ist möglich, dass der Schüler die Abbildung als Star erkennt, es ist aber auch möglich, dass er an einen andern Vogel denkt, und dann schwebt die ganze Geschichte in der Luft, was bei der folgenden: Der Papagei allerdings nicht der Fall sein wird. Uebung 29 erweitert die Kenntnis vom Menschen. Uebung 30: Turmuhr und Taschenuhr.

Die Verfasser meinen, dass auf die genugsam geschilderte umständliche Weise die Uebungen 1—30 in einem Jahre zu bewältigen seien. Es ist möglich — aber es ist eine Quälerei für die Lehrer. In

Görlitz schaffen sie es auch nicht. Und warum nun dieses umständliche Verfahren und diese masslose Quälerei des Lehrers? Nur dem Prinzip zu liebe! Die direkte Methode ist viel älter als die Reformschulen, aber noch niemals ist eine Methode in so rigoroser Weise als die allein selig machende ausgeschrieen worden. Die Lehrer werden zu Tagelöhnern herabgewürdigt und müssen allmählich stumpfsinnig werden, und die Kinder erst recht. Denn sie lernen bis zum Ueberdruss Namen von Dingen und Tätigkeiten. Und wenn man meint, man habe die Wörter und Sätze mit einem Inhalte versehen, es wären so zu sagen lebende Wesen, dann hat man ja wohl in gewissem Sinne recht. Der Inhalt ist nur zu dürftig!

Nachdem ich den Unterrichtsbetrieb nach der *„natürlichen"* Methode im ersten Schuljahre ausführlich gekennzeichnet habe, möge es mir erlassen werden, das zweite und dritte Schuljahr zu zergliedern. Dem Unterrichte des zweiten Schuljahres liegen die Hölzel'schen Bilder: Sommer, Herbst, Winter und Bauernhof zugrunde, während für das dritte Schuljahr Gebirge und Wald die Nomenclatur liefern. Der kleinen Hülfsbilder werden es immer weniger, wohl weil die Verfasser einsehen, dass es auf die Dauer nicht so weiter gehen kann; wenn ihnen diese Einsicht ein Jahr früher gekommen wäre, hätten sie sich die Mühe für das erste Schuljahr auch sparen können. Nichtsdestoweniger halten sie auf S. 161 noch das Bild eines Löwen, auf S. 162 das zweier Elefanten für notwendig.

Aus der Grammatik haben die Schüler das Notwendigste von der Formenlehre kennen gelernt, aus der Syntax das Allernotdürftigste. Ob sie eine wirkliche Kenntnis der Grammatik sich angeeignet haben, lässt sich nicht feststellen, da das einzige Mittel dazu: die Uebersetzung, verpönt ist. Von einer logischen Schulung kann erst recht nicht die Rede sein. Die Köpfe sind vollgepfropft von Vokabeln, von denen die meisten nicht gebraucht werden können. Für das Leben haben sie nichts gelernt. Es geht ihnen also wie meiner Editha.

Dem Buche ist ein Wörterbuch angehängt, in welchem neben den französischen Wörtern die phonetische Schreibung nach Passy und die deutsche Bedeutung steht. Nach Ausweis dieses Wörterbuches haben die Kinder in den drei Jahren etwa 3800 Wörter auf die mühseligste Weise kennen gelernt. Es ist ja ganz natürlich, dass von den Substantiven fast nur *Concreta* aufgenommen werden konnten — die *Abstracta* durch die Anschauung beizubringen ist den Reformern bis heute noch nicht geglückt. Ethische Begriffe fehlen fast ganz. Nichtsdestoweniger haben sich — nach oberflächlicher Schätzung — doch etwa *100 Abstracta* eingeschlichen, die nur durch Spiegelfechterei hineingekommen sein können. Dafür aber kennen die Schüler von der kleinen Scheidemünze der Umgangssprache um so mehr, darunter auch solche Wörter, die ein unbefangener Mensch als selten und entbehrlich ansehen würde.

Ich meine Wörter wie folgende: *arçon, Auxois, babiole, baratte, bariolé, barre, barreau, bascule, battage, bauge, bellot, bielle, biquette, biscotin, bouder, boudeur* (ohne *boudoir), brimbale, cane, caparaçonner, carapace, chapler, Châteauneuf-de-Randon, collier* (Kummet), *colza, cordeau, contractile, coupe-pâte, croquignole, démanger, démordre, dévider* (ohne *dévidoir* etc.), *échine, émission, empêtrer, empierrer, équerre, ergot, étreindre, étriqué, se fendiller, folâtrer, frelon, frileux, gangrène, geai, gigoter, glapissement, glin, grouiller, guignon, harnachement, houe, houlette, jabot, jucher, lacis, loir, luette, margelle, motto, peinturlurer, pochard, rémouleur, ribambelle, rivet* (zweimal durch das Messer veranschaulicht) etc. etc. Neueste Wörter wie *toureiffelant, abracadabrant* etc. fehlen. Ja, wenn ich nicht selbst schon durch diese Art des Unterrichtens befangen wäre, würde ich noch viele Hunderte anderer Wörter als Ballast bezeichnen müssen. Aber durch die ewige Besprechung der Hölzel'schen Bilder sind mir — und andern Lehrern wird es wohl auch so gehen — so viele Wörter, die sich auf den Ackerbau, den Weinbau, das Handwerk — bis herab auf den Scherenschleifer — beziehen, geläufig geworden, dass ich sie wirklich für nötig halte. Und doch habe ich im Auslande nie Gelegenheit gehabt — wenn ich sie nicht suchte — die *termini technici* für das Bäckergewerbe etc. zu gebrauchen. Und wer kennt denn alle diese deutschen Wörter? Ertappt man sich doch im Deutschen oft genug, wenn man irgend etwas (beim Eisenhändler z. B.) kaufen will, dass man den Namen für das betr. Ding nicht weiss, dass man zu einer Umschreibung greifen muss, bis der Verkäufer den Namen nennt. In jeder Werkstätte eines Handwerkers wird man in diese Verlegenheit geraten. Dadurch aber, dass wir Lehrer im heutigen fremdsprachlichen Unterrichte derartige Wörter täglich gebrauchen müssen, bilden wir uns schliesslich ein, sie seien wirklich nötig zum Leben. Und es scheint unter den Lehrern geradezu eine Jagd nach solchen Wörtern zu geben. Jeder weiss, dass der Weinbau in Frankreich eine grosse Rolle spielt. Aber man müsste doch gerade zur Weinlese aufs Land hinauskommen, zum Weinbauer gehen und bei der Ernte mit Hand anlegen (oder Weinreisender sein), wenn man Gelegenheit haben wollte, seine Vokabeln zu verwerten. Und dass Lehrer solche Gelegenheit im Auslande suchen, weiss man ja. Die meisten Schüler aber kommen nicht ins Ausland — sie haben also nichts für das Leben gelernt, sie tragen einen Ballast toter Wörter mit sich herum, denen in der Schule einmal für kurze Zeit Leben eingehaucht ist. Die meisten dieser Wörter werden ja schliesslich trotz des intensivsten Unterrichts und trotz aller Bemühungen der Lehrer der verdienten Vergessenheit anheimfallen. Aber warum dann mit dem Eintrichtern toter Wörter die edle Zeit vergeuden? Die Reformer aber sollen wenigstens nicht behaupten, dass sie für das praktische Leben vorbereiten, das ist nun und nimmermehr wahr. Im glücklichsten Falle haben sie ihre Schüler zu gedankenlosen

Schwätzern ausgebildet. Wie gefährlich aber eine solche Erziehung zu oberflächlicher Schwatzhaftigkeit ist, dafür höre man **Freudenberger**, *Beiträge zur Naturgeschichte der Sprache* p. 146:[1]) „Ein Argument, das ich noch gern für die hier behauptete Wirkung der Suggestion anführen möchte, liegt in dem Umstand, dass suggestiblere Persönlichkeiten der unbefangenen, d. h. nicht künstlich durch die Grammatik durchgeführten Erlernung fremder Sprachen viel geringeren Widerstand entgegensetzen als intellektuell kräftiger ausgestattete. Es ist notorisch, dass Kinder, die schon sprechen können, in das Bereich einer fremden Sprache gebracht, dieselbe weit rascher lernen als Erwachsene, die schon ein gewisses Alter überschritten haben, dass reisende Handwerksburschen, Dienstboten, Matrosen, die zu Erwerbszwecken ins Exil wandern, in der Fixigkeit, mit der sie sich deren Sprache aneignen, manchen Linguisten beschämen, der eigens zu diesem Zwecke das Ausland bereist." Und daher kommt es auch, dass unsere Mädchen in der Aneignung der Sprechfertigkeit den Jungen weit „über" sind. Man hüte sich also, die Geisteskräfte der Schüler durch die Sprachmeisterei zu schwächen und stelle eine erworbene Sprechfertigkeit nicht als eine *Leistung* hin, da sie auf Kosten wertvollerer Kräfte zustande kommt. (Fortsetzung folgt.)

Rastenburg. Clodius.

Neue englische Wörterbücher: 1. F. W. Thieme, Neues und vollständiges Handwörterbuch der englischen und deutschen Sprache. 18. Auflage, vollständig neu bearbeitet von Dr. Leon Kellner, Erster Teil: Englisch-Deutsch. Braunschweig, Friedrich Vieweg & Sohn. 1902. XLVIII + 491 S. Lex.-8⁰. Mk. 3,50, in Halbfranz gebd. Mk. 5,00.

2. E. Muret, Taschenwörterbuch der englischen und deutschen Sprache. Mit Angabe der Aussprache nach dem phonetischen System der Methode Toussaint-Langenscheidt. Zweite Bearbeitung. Berlin, Langenscheidt'sche Verlagsbuchhandlung 1902. XLII + 496 + 452 S. 16⁰. gbd. M. 3,50, in zwei Teilen gbd. M. 4,00.

3. H. Baumann, Londinismen (Slang und Cant). Wörterbuch der Londoner Volkssprache sowie der üblichsten Gauner-, Matrosen-, Sport- und Zunftausdrücke. Mit Einleitung und Musterstücken. Ein Supplement zu allen deutsch-englischen Wörterbüchern, Zweite verbesserte und stark vermehrte Auflage. Berlin, Langenscheidt'sche Verlagsbuchhandlung, 1902. CXVI + 285 S. M. 5,00, gbd. 5,60.

4. Northcote W. Thomas und Gustav Krueger, Berichtigungen und Ergänzungen zum zweiten Teile von Muret-Sanders' Encyklopädischem Wörterbuch der deutschen und englischen Sprache. (Neusprachliche Abhandlungen aus den Gebieten der Phraseologie,

[1]) Lpz. 1900, Avenarius.

Realien, Stilistik und Synonymik unter Berücksichtigung der Etymologie. Herausgegeben von Clemens Klöpper, Rostock, 13. Heft., Dresden und Leipzig, C. A. Koch, 1903. VIII + 81 S. M. 2,20.

5. W. Sattler, Deutsch-englisches Sachwörterbuch. Mit besonderer Berücksichtigung der Grammatik, Synonymik und der Realien. Mit Zitaten und einem alphabetischen Verzeichnis der englischen Wörter. Leipzig Renger'sche Buchhandlung, 1903. Vollständig in ca. 10—12 Lieferungen à 6 Bogen. Preis jeder Lieferung 2 Mark.

6. Chambers's Twentieth Century Dictionary of the English Language. Pronouncing, Explanatory, Etymological with Compound Phrases, Technical Terms in Use in the Arts and Sciences, Colloquialisms, Full Appendices, and Copiously Illustrated. Edited by Rev. Thomas Davidson. London and Edinburgh, W. & R. Chambers). 1902. VIII + 1207 S. 3 s. 6 d.

7. F. E. Feller, A New English and French Pocket Dictionary. Improved and enlarged by Prof. Dr. H. Regione. Vol. I. English-French. Leipzig, B. G. Teubner, 1904. V + 374 S.

1. Durch die Vollendung des grossen und kleinen Muret-Sanders und der Neubearbeitungen von J. G. Flügel (durch Felix Flügel und Schmidt-Tanger) und Grieb (durch Schröer) war der früher weit verbreitete Thieme etwas in das Hintertreffen geraten. Nunmehr erscheint aber auch dieses Wörterbuch am Anfange des 20. Jahrhunderts in einer neuen durchgreifenden Umarbeitung, von der bis jetzt der englisch-deutsche Teil fertig vorliegt. Der Bearbeiter, Prof. Dr. Leon Kellner — von dem auch die feinsinnige lexikalische Studie: *To suggest* in den *Beiträgen zur neueren Philologie (Festschrift für J. Schipper)* S. 301—323 herstammt — hat die ihm gestellte Aufgabe trefflich gelöst und ein Wörterbuch geschaffen, welches in bezug auf den Umfang des darin gebotenen englischen Wort- und Phrasenschatzes, die Zuverlässigkeit in der Angabe der Aussprache und die grosse Sorgfalt in der Auswahl und Anordnung der deutschen Bezeichnungen ganz besonders den Anforderungen, die man an ein Schulwörterbuch zu stellen berechtigt ist, entspricht, aber auch für die Bedürfnisse des späteren Lebens in den allermeisten Fällen völlig ausreichen wird. Möchten doch die öden Spezialwörterbücher, die weiter nichts als eine für eine bestimmte Stelle eines bestimmten Textes zugestutzte Bedeutung enthalten, recht bald wieder aus der Welt verschwinden und die Schüler von neuem lernen, ein wirkliches Wörterbuch zu gebrauchen und selbst aus der allgemeinen Bedeutung eines Wortes die für den Einzelfall passende auszuwählen. Thieme-Kellner's Wörterbuch wird hierfür recht gute Dienste leisten. Papier, Druck und die ganze Ausstattung ist trotz des niedrigen Preises vorzüglich, die Auswahl des Wortschatzes für Schulen und für die gewöhnliche Lektüre sehr gut getroffen. Dabei ist, wie ein Vergleich mit Muret-Sanders oder Grieb-Schröer lehrt, alles von

neuem selbständig durchgearbeitet und auf möglichst genaue Entsprechung der englischen und der deutschen Bezeichnungen besonderes Gewicht gelegt, auch die phraseologische Verwendung der Wörter ausgiebig berücksichtigt worden. Nur in einem Punkte hat Kellner unrecht getan, nämlich dass er in einem für Deutsche bestimmten Buche die für Engländer zurechtgeschnittene Stormonth'sche Aussprachebezeichnung gewählt hat und zwar auf Grund einer Umfrage 'bei zahlreichen Schulbehörden' (S. 6), als ob die Schulbehörden als solche etwas von der phonetischen Transskription verstünden. Hier hätte er seinem eigenen ersten Impuls folgen und eine an Sweet's Aussprachebezeichnung sich anlehnende Transskription wählen sollen, die deutschen Schülern viel leichter verständlich gewesen wäre.[1]) Immerhin ist die Genauigkeit der Aussprachebezeichnung bei Kellner sehr gross und geht sogar so weit, dass hier zum ersten Male zwischen gutturalem und dentalem l *(all, people — shallow, follow)* geschieden wird. Lobend zu erwähnen sind endlich auch die 'Vorbemerkungen' (S. I—XLVIII), die u. a. eine Erklärung der Aussprachezeichen, eine vollständige Flexionslehre des Englischen, ein Verzeichnis der Praefixe und Suffixe, der englischen Titel und Würden, der Münzen, Masse und Gewichte, der Thermometergrade und sogar eine tabellarische Uebersicht der Literaturgeschichte Englands und Amerikas enthalten.

2. Das seit Jahren bekannte und beliebte Langenscheidt'sche *Notwörterbuch der englischen und deutschen Sprache*, das namentlich auf Reisen wegen seiner Handlichkeit gute Dienste leistet, ist in der vorliegenden zweiten Bearbeitung gleichfalls stark erweitert und ergänzt, insbesondere durch Aufnahme neuer *termini technici*. Der weniger geschmackvolle Titel '*Notwörterbuch*' ist jetzt fallen gelassen und durch '*Taschenwörterbuch*' ersetzt worden. Vorausgeschickt ist auf S. XVII bis XLII ein *Short Guide to German Pronunciation* by H. Baumann; leider fehlt aber eine entsprechende Darstellung der englischen Aussprache für Deutsche.

3. Auch Baumann's *Londinismen*, ein bei der Lektüre moderner englischer Romane und Zeitungen ganz unentbehrliches Hilfsmittel, erscheint in einer verbesserten und stark vermehrten Auflage, in der die Neubildungen der letzten Jahrzehnte Aufnahme gefunden haben. Die Einrichtung und der Inhalt des Buches ist bekannt; ich brauche daher zu seiner Empfehlung nichts weiter hinzuzufügen.

4. Dass trotz der eifrigsten Bemühungen des Verlegers und der Herausgeber das grosse Muret-Sanders'sche Wörterbuch doch im einzelnen noch mancher Besserung bedürftig ist, ersieht man aus N. W. Thomas' und G. Krueger's *Berichtigungen und Ergänzungen zum*

---

[1]) Ueber die Zerfahrenheit der englischen Transskription in unseren Grammatiken, Textausgaben und Wörterbüchern ein andermal.

zweiten Teile von Muret-Sander's Encyklopädischem Wörterbuch der deutschen und englischen Sprache, in denen G. Krueger, der eine erstaunliche Belesenheit in der modernen englischen Literatur und eine genaue Kenntnis des modernen englischen Sprachgebrauchs besitzt, mit Unterstützung seines Freundes Northcote Thomas eine lange Reihe von Nachträgen und Bemerkungen zu dem deutsch-englischen Teile von Muret-Sanders bietet, wie er früher schon in einzelnen Artikeln des *Beiblatts zur Anglia* (XII, 304 ff. XIII, 267 ff. XIV, 83 ff. 337 ff.) Nachträge zu dem englisch-deutschen Teile geliefert hatte. Jeder Besitzer und Benutzer des grossen Muret-Sanders wird auch diese *Berichtigungen und Ergänzungen* sich anschaffen müssen. Freilich wäre es richtiger gewesen, wenn die Langenscheidt'sche Verlagshandlung diese *Berichtigungen und Ergänzungen* selbst in Verlag genommen und den Käufern des grossen Muret-Sanders gratis zur Verfügung gestellt hätte.

5. Im Anschluss daran will ich noch kurz hinweisen auf das im Erscheinen begriffene *Deutsch-englische Sachwörterbuch* von W. Sattler, das nach den bis jetzt vorliegenden ersten fünf Lieferungen zu urteilen eine vortreffliche Ergänzung zu unseren deutsch-englischen Wörterbüchern und bis zu einem gewissen Grade auch ein Ersatz für das verunglückte *Englische Reallexikon* von Klöpper zu werden verspricht. Leider ist die Anordnung zu wenig übersichtlich. Wir kommen auf das Werk nach seiner Vollendung noch näher zurück.

6. Als eins der besten und dabei billigsten kleineren einsprachigen englischen Wörterbücher sei Chambers's *Twentieth Century Dictionary* in der Neubearbeitung von Davidson empfohlen. Die Eigenschaften, welche dieses Wörterbuch auszeichnen, sind in dem umfänglichen Titel bereits aufgezählt. Es enthält für jedes Wort eine genaue Angabe der Aussprache in unzweideutigen englischen Schriftzeichen sowie der Silbeneinteilung und des Akzentes, ferner eine kurze Angabe der Etymologie durch Beifügung der entsprechenden alt- oder mittelenglischen oder französischen, lateinischen, griechischen etc. Grundformen, sodann eine genaue Definition des Wortes, die vielfach durch beigegebene Abbildungen unterstützt wird. Auch kann es sich in bezug auf Vollständigkeit mit manchem umfangreichen Wörterbuche messen, da auch die modernsten technischen und wissenschaftlichen Ausdrücke, ferner eine grosse Zahl von *colloquialisms* aufgenommen sind. Der Anhang enthält die Erklärung vieler Abkürzungen, einiger geographischer Namen und der gebräuchlichsten englischen Vornamen, sowie fremdsprachlicher Wörter und Redewendungen, die im Englischen häufiger vorkommen, auch eine Mass- und Münztabelle.

Das Wörterbuch ist zwar in erster Reihe für Engländer bestimmt, aber es wird auch für den Ausländer, der die englische Sprache bereits bis zu einem gewissen Grade beherrscht, namentlich bei der Romanlektüre oder bei dem Studium technischer oder wissenschaftlicher Werke

als Nachschlagebuch wegen seiner grossen Handlichkeit und Zuverlässigkeit recht gute Dienste leisten.

Das Buch besitzt aber für uns Deutsche noch einen weiteren Vorteil. Es ersetzt nämlich alle bisher erschienenen oder später noch erscheinenden Bände der *Neusprachlichen Reformbibliothek,* denn all die schönen Definitionen, aus denen die Anmerkungen derselben fast ausschliesslich bestehen, findet man hier in einem Bande vereinigt. Wer also z. B. seinen Schülern nicht verraten will, dass *the dog* 'der Hund', *the poodle* 'der Pudel', *the horse* 'das Pferd', *the ox* 'der Ochs', *the mouse* 'die Maus' heisst, und ihnen auch diese Tiere nicht *in natura* oder *in effigie* vorführen kann, der greife zu diesem Buche und er wird sich seinen Schülern leicht in der fremden Sprache verständlich machen können, indem er ihnen erklärt: *the dog: a domestic quadruped of the same genus as the wolf, and akin to the fox, varying in size from small terriers to huge Newfoundlands, mastiffs and St. Bernards — the poodle: one of a breed of small curly-haired pet dogs, intelligent and affectionate — the horse: a well-known quadruped — the ox: a well-known animal that chews the cud, the female of which supplies the chief part of the milk used as food — the mouse: a little rodent animal found in houses and in the fields* etc. etc.

7. Auch der alte Feller behauptet noch immer das Feld und erscheint, den veränderten Zeitumständen entsprechend, gleichfalls in neuer Bearbeitung, die insbesondere auch den neuesten Fortschritten auf dem Gebiete der Industrie, der Technik und der Wissenschaft Rechnung trägt. Dus kleine handliche Format macht dieses Wörterbuch für die Reise — vielleicht aber auch für Schüler — besonders empfehlenswert. Leider fehlt jede Aussprachebezeichnung.

Königsberg. Max Kaluza.

Gustave Lanson, Les origines du drame contemporain. Nivelle de La Chaussée et la comédie larmoyante. Ouvrage couronné par l'Académie française, 2[e] éd., Paris, Hachette, 1903. VI+322 p., 8°, 7,50 Frs.

On connaît l'excellent ouvrage qui a servi de thèse de doctorat à M. Lanson en 1887. Après deux chapitres, très neufs et très savants, sur la vie et sur les œuvres diverses de la Chaussée, l'auteur faisait une pénétrante analyse des causes qui, au XVIII[e] siécle, ont amené le dépérissement de la tragédie classique française, la disparition de la gaieté dans la comédie, et la création par La Chaussée d'un genre dramatique nouveau: la comédie larmoyante. Puis, parcourant les comédies larmoyantes de La Chaussée, il en montrait avec impartialité les faiblesses et les mérites, y faisait la part du romanesque et celle de la vérité, étudiait avec finesse les origines et les formes de cette

sensibilité qui les caractérise et qui est devenue si chère au XVIIIe siècle finissant. Enfin, il discutait la valeur du genre lui-même et en résumait l'histoire après La Chaussée.

Ce plan, très net, avait un défaut: c'est qne la partie la plus longue et la plus importante du livre, celle qui enrichissait vraiment l'histoire du théâtre et de la littérature, paraissait n'être là qu'à cause de La Chaussée et pour expliquer le rôle de ce médiocre écrivain. Or, ce n'est pas la personne de La Chaussée qui donne son importance à la forme dramatique adoptée par Diderot, Sedaine et Beaumarchais au XVIIIe siècle, Augier, Dumas et tant d'autres au XIXe: c'est au contraire l'importance de cette forme dramatique qui jette quelque éclat sur la pâle figure de son inventeur. Et voilà ce que, en donnant sa deuxième édition, M. Lanson a bien marqué. Au premier titre: *Nivelle de La Chaussée et la comédie larmoyante* il a ajouté celui-ci: *Les origines du drame contemporain*; et surtout, il a commencé son ouvrage par l'étude des causes qui rendaient naturelle, inévitable, vers 1735, la création du drame bourgeois. La biographie de l'auteur de *Mélanide* ne vient qu'ensuite. Et il est vrai que cette biographie, ne prétendant plus nous intéresser par elle-même, semble maintenant un peu longue. Mais M. Lanson a pallié cet inconvénient en faisant sans cesse sentir dans la vie, le caractère et la culture littéraire de La Chaussée ce qui le prédestinait à écrire *le Préjugé à la mode*, *Mélanide* ou *la Gouvernante*.

D'autres modifications ont été apportées au texte primitif. Les chapitres ont été mieux coupés; des corrections, des additions, des suppressions de détail ont été faits; un appendice donne des renseignements sur deux pièces inédites, dont l'une était tout-à-fait ignorée jusqu'ici; un index analytique facilite les recherches.

Dans cet ouvrage, où se manifeste un sens si avisé de l'évolution dramatique et littéraire, deux points me paraissent cependant insuffisamment marqués, et, comme il est naturel, c'est aux deux extrémités du sujet que se trouvent ces deux points. M. Lanson (p. 4) remonte jusqu'aux tragi-comédies du XVIe et du commencement du XVIIe siècle — et il aurait pu remonter jusqu'aux *miracles* du XIVe [1]) — pour trouver des œuvres analogues aux drames du XVIIIe et du XIXe; mais il croit que la tragi-comédie a succombé vers 1640, et elle a été seulement éclipsée par la tragédie triomphante. — De même, M. Lanson écrit (p. 280, n. 1; cf. p. 299) que le drame de La Chaussée, Diderot, Sedaine, Beaumarchais »n'a rien de commun avec le drame romantique« et a disparu »à la fin du XVIIIe siècle pour renaître après l'échec du romantisme«. Cependant, le drame de La Chaussée a contribué à la

[1]) Il eût été bon aussi de dire un mot de la pastorale qui, peu à peu, vers 1630, perdait ses bergers pour se transformer en drame romanesque et bourgeois.

formation du mélodrame[1]), et le mélodrame — M. Lanson lui-même l'a montré dans sa belle *Histoire de la littérature française* — a sa part à revindiquer dans le drame romantique, aussi bien que dans le drame qui l'a remplacé. Il y a sans doute dans l'histoire du théâtre français plus de continuité que ne le dit ici M. Lanson[2]).

Montpellier. Eugène Rigal.

Henri Pâris, Les Français chez eux et entre eux, Conversations de la vie courante. Leipzig, Paul Spindler.

„*Ce petit livre présente une peinture absolument exacte des façons de parler et des habitudes françaises.*" Das *absolument* ist nicht über alle Anfechtungen erhaben. Diese *Conversations* sind freilich flott, aktuell, wirklich unterhaltend, die Bemerkungen über Pariser Leben und Einrichtungen von woltuender Objektivität, die Sprache „kolloquiales" Französisch, wenn auch in Wendungen wie *tu m'as donné les outils et maman a dit qu'il fallait que je cultive des fleurs avec* (p. 21) oder *Maman, que prends-tu avec?* (p. 56) von etwas herausfordernder Nonchalance. Aber die Winke, die über die herrschende Kleidermode gegeben werden, bilden doch ein gewagtes Kapitel; nicht weil der Gegenstand überhaupt vernachlässigt werden darf, in der Garderobe saloppe Philologen, Gelehrte, Lehrer oder weibliche Studierende sind ja gottlob auch nachgerade fossile Witzblatttypen geworden, aber P.'s Buch trägt keine Jahreszahl, die Ansprüche des *vrai chic de Paris* sind rasch wandelbar und einige von P. vorgetragene Einzelheiten schon nicht mehr ganz *dernier cri.* Wenn solche Sachen lehrhaft traktiert werden sollen, „hilft kein Mundspitzen, es muss gepfiffen sein," d. h. jedes Jahr verlangt Aenderungen; auch wer selbst keine eigene Erfahrung in diesen Dingen besitzt, dürfte schon durch Ollendorf's *Paris-Parisien,* der wegen seiner Vornehmtuerei gewiss nicht sehr schätzenswert ist, zur Opposition legitimiert werden. Doch erscheint dieses sprachmeisterliche Gigerltum, nach dem sich Deutsche, die nur als Flaneurs die Fremde geniessen wollen, zur Not einrichten dürfen, unvergleichlich distinguiert neben dem, was Thora Goldschmidt in *Bildertafeln für den Unterricht im Englischen* (auch *Französischen*) 2. Auflage (!) Hirt, Leipzig, als *Gentleman's Clothes, Lady's Dress* vorführt. Freunden harmloser Heiterkeit seien sie bei dieser Gelegenheit bestens empfohlen.

Königsberg. G. Thurau.

---

[1]) Voir maints passages, très instructifs du livre même que nous recommandons. — [2]) Il peut être utile de signaler quelques fautes d'impression: p. 24, »les vives esquisses et Voltaire« pour: *de Voltaire*; p. 77, »l'admonestation de gayetier« pour: *du gayetier*; p. 80, »si vous n'en avez point d'autres qui celles-là« pour: *que celles-là*; p. 89, »V« pour: *IV*; p. 107, »pour les mettre hors d'état et sauver l'empereur« pour: *de sauver*; p. 111, » Hélas! Vous le pouvez. Quel avenir plein de charmes!« pour: *Avenir*; p. 177, n. 1, »de Nolhan« pour: *de Nolhac*; p. 249, »Ils soufirent« pour: *Ils souffrent.*

Zeitschriftenschau.

Die Neueren Sprachen, Jahrgang XI 1903, Heft 1 bringt einen lesenswerten Vortrag von Reinhard Besser (Dresden) über *John Ruskin* (S. 1—27). Die Charakteristik ist gut. Die Einleitung und die Schlussworte legen Zeugnis ab von einer gesunden Pädagogik des Verfassers. Für die hohen Ziele, die er den höheren Schulen in der Pflege der Kunst etc. stellt, werden aber unsere reformerischen Schulen, die ihre Zeit mit den allertrivialsten Gesprächen vergeuden, wohl keinen Platz finden. Ueber Kunst und Kunstgegenstände mit den Schülern englisch zu sprechen, halte ich für verkehrt; ich glaube, die Sache käme dabei auch schlecht weg. Kunstgeschichte ist auf alle Fälle besser mit dem deutschen (und Geschichts-) Unterricht zu verbinden. — Heft 2 bringt als *article de tête* eine *Zusammenstellung der neuphilologischen Stipendien.* — In Heft 3 gibt O. Nobiling in S. Paulo eine Spezialstudie *über die Nasalvokale im Portugiesischen.* — In Heft 4 empfiehlt Ducottero *die graphische Darstellung des Imparfait und Passé défini.* Das Mittel ist nicht neu, jedoch brauchbar. Wie man aber in reformerischen Schulen, in denen man französisch denkt, den Kindern den Unterschied zwischen dem Imperfektum und historischen Perfektum beibringen will, ist mir nicht klar. Oder geht auch dieser Prozess ohne Ueberlegung in den Köpfen der Reformschüler vor sich? Die beste Uebung — die allerdings wirkliches Denken, ja sogar Nachdenken und Ueberlegung erfordert, — ist das Uebersetzen aus der Muttersprache in die Fremdsprache, und das führt zu sicheren Resultaten. Der griechische Aorist, der viel schwieriger ist als das französische historische Perfekt, ist auf diese Weise noch allen Gymnasiasten klar geworden.

Der übrige Inhalt der vier Hefte besteht aus Berichten, Besprechungen und Vermischtem. Die Besprechungen erstrecken sich meist auf Schulbücher. Totschweigen wäre für viele derselben die beste Kritik. Unter vieler Spreu in diesen Teilen finden sich aber auch einige Goldkörner. Hervorzuheben ist die Besprechung der vielgebrauchten *Biermann'schen Schulbücher* von J. Crestey *(Erzerum) Heft 3,* Vermischtes S. 172 ff. Der Verfasser, selbst Anhänger der „direkten" Methode, geht mit diesem Buche unerbittlich ins Gericht und spart uns eine Arbeit, die wir schon seit längerer Zeit vor hatten. Er weist aus seinen beim Unterricht gesammelten Kollektionen eine

Menge Germanismen, Ungenauigkeiten und unfranzösische Wendungen nach, die noch erheblich vermehrt werden könnten. Er tadelt ferner die kurze Abfertigung der Grammatik, die vieles gar nicht erklärt, anderes unvollständig oder gar falsch, und empfiehlt schliesslich den deutschen Schulen, ihrem französischen Unterrichte französische Unterrichtsbücher mit deutschen Bemerkungen und Erklärungen zu grunde zu legen. Die Reformer haben mit ihren Büchern schon so traurige Erfahrungen gemacht, dass sie vielleicht es mit diesem Rat eines offenbar tüchtigen Schulmannes versuchen. Dass von reformerischer Seite die Grammatik stiefmütterlich behandelt wird, ist kein Geheimnis; aber es ist gut, wenn auch einmal ein Anhänger der „direkten" Methode diesen Mangel hervorhebt, und zeigt, wie oberflächlich das „Wissen" bleibt ohne eine gute grammatische Grundlage. Bei der Besprechung des Imperfekts und des historischen Perfekts ertappt dann Crestey den Bierbaum bei einer bösen Uebersetzung. Die beiden Fragen: was war? was geschah? sind nämlich für die Erklärung des Imperfekts und des historischen Perfekts — wenn sie deutsch gestellt werden — noch immer recht zweckmässig. Wenn man dieselben Fragen französisch stellt: *qu'est-ce qui était?* und *qu'est-ce qui arriva?* dann ist das natürlich eine Erklärung *idem per idem.*[1]) Crestey hat offenbar nicht gemerkt, dass Bierbaum übersetzt hat.

In Kleinasien ist man jedoch mit der Reform schon weiter, wenn man die Lehrer direkt aus dem Auslande bezieht. Das ist entschieden die direkteste Methode, und damit wird man auch am besten die ersehnte Fertigkeit im mündlichen Ausdruck erzielen. Schliesslich werden die radikalen Reformer — wohl oder übel — auch noch diesen Schritt weiter tun müssen, wenn sie nämlich erst eingesehen haben, dass ein Deutscher immer noch deutsch denkt, und wenn er Jahre lang nach der unfehlbaren Methode französisch denken und sprechen gelernt hat.

Heft 5 bringt p. 257—274 als Fortsetzung der *Phonetischen Studien* eine Abhandlung von K. Haag über *Konsonantenlänge im Schwäbischen*. Seite 291—302 bringt Plügge einen *Bericht über den sächsischen Neuphilologentag*. Interessant ist ein Passus aus der Begrüssungsrede Knauer's, S. 292, in welchem er vor der extremen Reform warnt und auf die Verbreitung der Gegenreform hinweist.

Unter den *Besprechungen* S. 301 u. ff. sind hervorzuheben: Otto Jespersen, *Sprogundervisning, Kobenhavn, det Schubotheske Ferlag 1901;* besprochen von Klinghardt: *„Ein überaus fesselndes Buch!*

---

[1]) Der Reformschüler ist auch bald so schlau, dass er im Imperfektum antwortet, wenn der Lehrer im Imperfektum fragt, und ebenso beim historischen Perfektum. Und da er niemals in die unangenehme Lage kommt, übersetzen zu müssen, so kann es ihm nicht fehlen: er trifft immer das richtige.

Wissenschaftlich gründlich, durchscheinend klar, ebenso lehrreich etc. wie bündig in der Darstellung." Es ist ein Loblied auf die imitative Methode. Kann denn über die Methode überhaupt noch etwas Neues vorgebracht werden? Natürlich — wenn man jeden methodischen Kunstgriff und Kniff als ein reformerisches Geheimnis oder reformerische Entdeckung hinstellt! Nach J. müssen die alten Sprachen ganz entfernt werden! — Jacques Naurouze, *A travers la tourmente, publié et annoté par Dr. G. Balke. Freytag's Samml. franz. u. engl. Schriftsteller.* bespr. von Bornecque, der es empfiehlt. Dem deutschen Trinkgeld entspricht französisch *pourboire; étrenne(s)* = Neujahrsgeschenk, entsprechend dem deutschen Weihnachtsgeschenk, auf welches die Dienstboten etc. Anspruch erheben, und das oft vorher festgestellt wird. — Mühlan: *La Bretagne et les Bretons, avec 6 illustrations, une carte et un lexique. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing, 1902.* Zu empfehlen, da es mit der Bretagne bekannt macht. (Vgl. *Zeitschrift* II, 86.) — Wershoven, *Conversations françaises, Stoffe und Vokabular zu französischen Sprechübungen. Cöthen, Schulze, 1902.* „*Bon ouvrage, qu'un certain nombre de corrections de fond et de forme rendront aisément irréprochable.*" Unserer Ansicht nach sind solche Bücher ziemlich überflüssig. Entweder beherrscht der Lehrer die Konversationssprache, dann braucht er ein solches Buch nicht, oder aber er beherrscht sie nicht, dann nützt es ihm nichts. In den Händen der Schüler sind solche Bücher verfehlt. — François Coppée, *Contes choisis, ed. Margaret S. Skeat. Siepmann's Advcenced French Series. London, Macmillan & Co. 1899.* Petzold gibt kurz den Inhalt von zwei Erzählungen an. Für Schulen unbrauchbar. — *Quatre nouvelles modernes. Annotés par Bernhard Hubert. Neusprachliche Reformbibliothek. Leipzig, Rossberg'sche Verlagsbuchhandlung 1902.* „*Vier Geschichten von vier Schriftstellern.*" Petzold meint ganz richtig: „*Unsere 14- bis 16jährigen Jungen sollen nicht nippen oder kosten, sondern vollen Genuss von ihrer Lektüre haben, darum biete man ihnen zusammenhängenden Lesestoff mit Verhältnissen und Gestalten, die bleibenden Wert für sie haben.*" Die Anmerkungen in französischer Sprache sind ganz verfehlt. Vgl. darüber die gründliche Rezension von Bastier in dieser *Zeitschrift* II, 194 ff.

Clodius.

☞ Die Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht erscheint jährlich in 6 Heften zum Preise von 10 Mark für den Jahrgang.

☞ Für die Redaktion bestimmte Sendungen werden erbeten:
Briefe und Manuskripte an den Mitherausgeber Privatdozent Dr. G. Thurau in Königsberg i. Pr., Königsstrasse 5.
Rezensionsexemplare an die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin SW. 12, Zimmerstrasse 94.

Inhalt.

Mit Beilagen von Reuther & Reichard in Berlin und der Weidmannschen Buchhandlung in Berlin.

Für die Anzeigen verantwortlich die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin.
Druck der Zeitschrift: Hartungsche Buchdruckerei, Königsberg i. Pr., des Umschlages Albert Damcke, Berlin-Schöneberg.

Dritter Band

Vieries Heft

Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht

Herausgegeben von
M. KALUZA, ...
E. KOSCHWITZ,
G. THURAU, ...
in Königsberg i. Pr.

BERLIN 1904
Weidmannsche Buchhandlung.

Eduard Koschwitz †.

Am 14. Mai d. J., Vormittags 9 Uhr, wurde der Geh. Regierungsrat Professor Dr. Eduard Koschwitz, Mitbegründer und Mitherausgeber der *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht,* im Alter von $52^1/_2$ Jahren durch einen Herzschlag plötzlich dem Leben entrissen.

Unsere junge *Zeitschrift,* die für ihn während seiner Königsberger Tätigkeit im Mittelpunkte des Interesses stand, hat durch seinen unerwarteten Tod einen schweren Verlust erlitten, dessen Grösse wir, die wir mit ihm während der letzten zweieinhalb Jahre in fast täglichem, herzlichem Verkehr standen, am lebhaftesten empfinden, am besten ermessen können. Gerade darum aber halten wir es für unsere Pflicht, das mit ihm begonnene Werk nunmehr allein mit verdoppeltem Eifer in seinem Geiste fortzusetzen und den von ihm vertretenen Anschauungen über die Einrichtung des neusprachlichen Unterrichts zu endgiltigem Siege zu verhelfen. Der von dem Dahingeschiedenen mit Offenheit und Unerschrockenheit geführte Kampf gegen die Gefahren, die den neusprachlichen Unterricht in den letzten Jahrzehnten bedrohten, hat allenthalben in unserem deutschen Vaterlande und darüber hinaus einen so lauten, freudigen Widerhall gefunden, dass die Arbeit, die er geleistet, nicht vergeblich sein und auch nach seinem zu frühen Tode noch reiche Frucht tragen wird.

Wir wollen im Vertrauen auf die hingebende Mitarbeit zahlreicher Freunde und die tatkräftige Unterstützung der Verlagsbuchhandlung unerschütterlich an den bisher in dieser *Zeitschrift* verfochtenen Grundsätzen und Zielen festhalten und hoffen zuversichtlich auf einen unsern Standpunkt bestätigenden Ausgang des gegenwärtig noch unausgeglichenen Meinungsstreites.

Wir haben, zugleich im Namen der Mitarbeiter und Leser unserer *Zeitschrift,* einen Kranz auf das frische Grab des Verstorbenen niedergelegt. Das nächste Heft wird ein Bild des Verewigten und eine Schilderung seiner Lebensschicksale, seiner vielseitigen Persönlichkeit, seiner wissenschaftlichen Bedeutung, insbesondere auch seiner Arbeit an der *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* bringen.

Königsberg, den 1. Juli 1904.

Max Kaluza. Gustav Thurau.

Auf dem Wege der Verständigung.

Als ich kürzlich mit einem Kollegen von der Reform sprechen wollte, unterbrach er mich mit den Worten: „Die Reform ist veraltet.“ In der Tat mag es wohl nur wenige geben, die noch an die Reform glauben, wie sie nun einmal im Buche steht, d. h. in den Heften der *Neueren Sprachen*, einige wenige, denen das Neue im Laufe der Jahre zu lieb geworden ist, als dass sie es leicht wieder aufgeben könnten, oder die zu entschieden vorwärts gestürmt sind, als dass es ihnen möglich wäre, rasch umzukehren. Wem wäre es denn leicht oder angenehm, seine Fehler zu erkennen oder gar einzugestehen? Mag der Kampf aber auch noch nicht zu Ende sein, so bewegt er sich doch in ruhigeren Bahnen. Man fängt sogar bereits an, sich über die Friedensbedingungen zu verständigen. und es ist hierbei den Reformern nicht zu verübeln, dass sie zu retten suchen, was noch zu retten ist. Freilich, mit solchen Mitteln, wie sie G. Wendt anwendet (*Neuere Sprachen* XI, 9), wird man nicht viel erreichen, und es war sehr unvorsichtig, den ganzen Standpunkt (der Antireform) gegenüber Männern wie Walter und Vietor „pygmäenhaft“ zu nennen. Man wird dadurch zu sehr an David und Goliath erinnert, und das zu erwartende *Florilegium Reformationis* ist um eine neue, schöne Blüte bereichert.

Einen offenen, ehrlichen Versuch der Verständigung macht G. Schläger (Weida) im *Pädagogischen Archiv* (XXXXV, 12, S. 746—771). Es muss anerkannt werden, dass S. sich redlich bemüht, beiden Teilen gerecht zu werden, dass er auch bei der Reform viel Schatten sieht, trotzdem er ihr Freund ist. Aber er sucht doch manches Unhaltbare mit Gründen zu stützen, die bei näherer Prüfung nicht Stich halten, und verliert zuweilen den festen Boden der Wirklichkeit, indem er, seinen Neigungen

folgend, die Ausführbarkeit des Gewollten zu wenig berücksichtigt. Um zu verhüten, dass in wesentlichen Punkten die Klärung der Ansichten gehemmt und beeinträchtigt werde, ist es nötig, auf S.'s Ausführungen im einzelnen näher einzugehen und zugleich festzustellen, worin bereits eine Einigung erzielt worden ist. Wenn sich die obersten Führer der Reform nicht zu einer Einigung herablassen wollen, so mögen sie einsam und verlassen auf ihrer Goliathhöhe stehen bleiben, wie steinerne Denkmäler aus einer vergangenen Zeit oder wie Götzenbilder eines überwundenen Glaubens.

Schläger hat die Gründung der *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* mit grosser Freude begrüsst, weil sie, als Hauptaufgabe, die wirklich vorhandene Kluft zwischen Wissenschaft und Unterricht überbrücken zu wollen „schien". Der in „schien" liegende Vorwurf scheint nicht ernst gemeint zu sein. Denn S. ist „in dieser Hinsicht mit der *Zeitschrift* voll einverstanden und stimmt auch darin bei, dass es hohe Zeit wird, auch einmal andere, längerher vernachlässigte Fragen kräftig zu betonen". Der Kampf gegen die Reform, wie ihn die *Zeitschrift* zunächst geführt hat, schliesst die Vermittelung zwischen Wissenschaft und Unterricht nicht aus, sondern vielmehr ein, da es feststeht, dass die Reform die Kluft zwischen beiden vergrössert hat und noch mehr vergrössern wollte. Aus dem Programm, welches die Herausgeber dieser *Zeitschrift* mit dem ersten Heft des dritten Bandes bekannt gaben, kann jeder ersehen, dass sie „neben der verneinenden Polemik" auch viel Positives enthalten soll. Man begreift es leicht, wenn S. von seinem Standpunkt in der *Zeitschrift* zu wenig Anerkennung und zu grundsätzliche Bekämpfung der Reform findet, und es wäre zwecklos, darüber zu streiten. So erfreulich auch der „prächtige Schatz von Pflichteifer, Lern- und Lehrbegierde und Arbeitsfreudigkeit" ist, den die neusprachlichen Lehrer der Reform gegenüber bewiesen haben, so muss man doch wünschen, dass dieser kostbare Schatz nicht für unnütze Dinge vergeudet, dass die Arbeitskraft nicht leichtsinnig durch wertlose Leistungen verbraucht werde. Hier dürfte das Bedauern bei der Anerkennung nicht fehlen. Ob aber „die Bitterkeit des Kampfes" auf der einen Seite zu gross ist im Verhältnis zu dem „sehr herausfordernden Auftreten, dem Aufwand von Lungenkraft und Druckerschwärze, der geschäftlichen Ausmünzung der allgemeinen

Begeisterung" auf der anderen Seite, das mag dahingestellt bleiben. Es ist immerhin sehr erfreulich, dass S. die Auswüchse der Reform richtig erkennt und mit dankenswerter Offenheit zugesteht.

Die Fehler, welche S. bei der Antireform findet, erscheinen mir viel geringer und viel weniger wirklich vorhanden:

1. „Man legt zuviel Gewicht auf die Stimmen einzelner Wortführer und lässt das tatsächliche Gesamtbild ausser acht." Der Vorwurf ist nicht mehr gerechtfertigt, nachdem die Stimmen der Wortführer als hohl erkannt sind und dementsprechend geschätzt werden. Uebrigens sind sie in letzter Zeit fast verstummt. Das tatsächliche Gesamtbild aber ist von jeher den Phantasten entgegengehalten worden, die von einem vollen Siege der Reform schwärmten. Solche Prahlereien durften nicht unerwidert bleiben.

2. „Man nimmt den Gegner zu sehr beim Wort." Tut das nicht auch S. gegenüber Winkler? Wie könnte man überhaupt anders streiten? Wer am Kampfe teilnimmt, muss sorgfältig überlegen, was er sagen will, und muss das vertreten, was er gesagt hat. Soll man etwa die Behauptungen eines „doktinär verrannten" Gegners anhören und abwarten, dass „sich die notwendige Ergänzung von selbst einstellt"? Die Reformer haben ihre Forderungen viel zu wenig überlegt, und ihre Gegner haben viel zu lange auf eine in der Praxis von selbst eintretende Berichtigung gewartet. Sonst wäre die grosse Unruhe nicht in den neusprachlichen Unterricht hineingekommen.

3. „Wirklich neue und fruchtbare Gedanken bleiben unberücksichtigt." Der Kampf hat sich immer nur gegen die Uebertreibungen gerichtet. Dass die Reform bis zu einem gewissen Grade nötig war, wird allgemein anerkannt. Wie wir weiter unten sehen werden, überschäzt S. die wirklich neuen und fruchtbaren Gedanken, die übrigens in der Diskussion ganz von selbst mehr zurücktreten mussten.

4. „Man unterscheidet die Forderungen der Neusprachler nicht genug von denen der allgemeinen Pädagogik." Wenn sich diese letzteren auf eine „grössere geistige Durchbildung" erstrecken, kann man sie unmöglich mit der neusprachlichen Reform zusammentun.

5. „Man ist der Gefahr nicht entgangen, den Gegner, offen gesagt, für dumm zu halten." Dieser Fehler ist im Gegenteil

für die Reformer verhängnisvoll geworden; denn daraus entsprang ihre Unbesonnenheit.

6. „Man hat es an der Bereitwilligkeit fehlen lassen, zwischen den Zeilen zu lesen.“ Die Bereitwilligkeit, zwischen den Zeilen die Berichtigung des Falschen zu suchen, das in den Zeilen steht, kann niemand von einem Gegner erwarten. Im allgemeinen verlangt S. eine Rücksichtnahme für die Reformer, die sie in ihrem Verhalten selbst nicht gezeigt haben und deshalb auch nicht verdienen. Schreiber dieses kann versichern, dass er nur durch das „herausfordernde Auftreten“ der Reformer zum Kampfe gereizt worden ist. Von den angeblichen „Fehlern bei Beurteilung der Reform“ bleibt, wenn man sie recht betrachtet, nicht viel übrig.

Die „grundsätzliche Frage“, ob man überhaupt von einer Reform und einer neuen Methode reden könne, ist wohl nicht so wichtig, wie S. glaubt. Sie wurde nur durch den Widerspruch gegen das eitle, ruhmredige Gebaren gewisser Reformer ins Dasein gerufen und hat lediglich historisches Interesse. Man hat festgestellt, dass die „neue“ Methode nicht so neu ist, wie manche glauben und glauben machen möchten, aber eine relative Neuheit darf man ihr nicht absprechen.

Dem „Groll der Gegner gegen eine, wie man sagt, natürliche, direkte Methode“ ist zu verdanken, dass der wesentliche Unterschied zwischen der Erlernung der Muttersprache und einer fremden Sprache klar gelegt wurde, ein Unterschied, den S. sehr scharf hervorhebt und anschaulich darlegt. S. muss zugestehen, dass die „theoretische Forderung (der Nachahmung) öfter überspannt worden ist“, und dass man so den Gegnern „einen billigen Triumph bereitet hat“. „Aber sind wir anderen“, ruft S. entrüstet, „wirklich so minderbegabt, dass man uns so ureinfache Erkenntnis nicht zutraut?“ Die Antireformer hätten demnach ihre voreilige Erkenntnis zurückhalten und ruhig abwarten müssen, dass „die Praxis von selber ihre Schranken setzte“, die den Theoretikern der Reform nicht sichtbar waren, die aber auch von ihnen selbständig erkannt worden wären, hätte man ihnen nur genügend Zeit gelassen. Dann hätten beide Teile das Richtige gefunden, die einen früher, die anderen später, die einen durch Studieren, die anderen durch Probieren. Vereint hätte man schliesslich der Welt verkündet, dass „die Vorzüge der Bonnenmethode nach Möglichkeit für die Schule

nutzbar gemacht werden sollen", und es hätte vielleicht gar keinen Reformstreit gegeben, sondern eine theoretisch-praktische Reformunion. Höchstens wäre zu bedauern gewesen, dass der Unterricht durch längeres Experimentieren etwas länger gelitten hätte. Das nachahmende Lernen lässt sich auch im Anfangsunterricht nicht rein durchführen. Ueberall ist die Verstandestätigkeit das Wichtigere. Weil sie allein das „Milieu" ersetzen kann, in dem das Kind seine Muttersprache lernt, muss man notgedrungen mit Winkler den Schluss ziehen, dass nur die grammatische Methode für den Schulunterricht geeignet ist. Dieser „theoretische Schluss" entspricht durchaus der Ueberzeugung, die man nach Erprobung der „Reform" überall aus der Praxis gewonnen hat. Die Nachahmung wird nie ganz fehlen, wie überhaupt bei keiner Spracherlernung, aber die Grundlage muss grammatisch sein. Anschaulich und lebendig kann der Unterricht trotzdem werden, das hängt nur vom Lehrer ab. Auch die direkteste Methode wird langweilig, wenn sie pedantisch betrieben wird.

Mit dem Zerrbild der direkten Methode, das S. bei Winkler zu sehen glaubt, möge er das Zerrbild vergleichen, das Firmery in der *Revue Universitaire* (Dez. 1902) von der *explication des auteurs* nach der alten Methode entwirft: „*Un élève lit une phrase, j'entends qu'il articule plus ou moins distinctement une suite de mots, sans chercher à leur prêter une signification; puis il ânonne un mot à mot, qui n'a de sens dans aucune langue. . . . . . Le professeur se contente d'intervenir quand l'élève interrogé s'arrête ou hésite, pour lui fournir le mot qui lui manque, sans jamais s'assurer, s'il a vraiment compris quelque chose* etc." Dieses Beispiel von Verzerrung dürfte seinesgleichen suchen. Aber in Frankreich ist die sog. direkte Methode durch Gesetz eingeführt. Das erklärt alles.

Die Ausschaltung der Muttersprache hält S. für eine richtige, aber dehnbare Forderung der Reform. Es sei nicht folgerichtig zu glauben, dass wohl die Kenntnis, nicht aber der Gebrauch der Muttersprache bei der Aneignung der fremden Sprache ein Hindernis bilde. Der scheinbare Widerspruch verschwindet, wenn man den Sachverhalt genau prüft. Es kommt darauf an, ob mit der Ausschaltung der Muttersprache zugleich auch deren Kenntnis aufgehoben werden kann. Das ist natürlich unmöglich, und S. gibt selbst zu, dass auch beim Anschau-

ungsunterricht das fremde Wort seinen Weg ins Gedächtnis durch das Deutsche nimmt. Er glaubt jedoch, „dauernde Gewöhnung könne es sehr wohl dahin bringen, dass das deutsche Wort nicht erst ins Bewusstsein gerufen werden muss.“ Aber welcher Art soll denn diese Gewöhnung sein? Wer lange Jahre im Ausland lebt und immer nur die fremde Sprache gebraucht, verliert allmählich die Kenntnis seiner Muttersprache, die im Bewusstsein verdunkelt wird. Diese Art der Gewöhnung lässt sich nun und nimmer auf die Schule übertragen, wie leicht zu begreifen ist, und eine andere Art gibt es nicht, die denselben Erfolg hätte. Bei der Aneignung der fremden Sprache ist der Gebrauch der Muttersprache deshalb kein Hindernis, weil ihre Vermittelung nicht willkürlich abgelehnt werden kann. Die Nachahmung spielt allerdings im Anfangsunterricht, besonders bei Erlernung der Aussprache, eine grosse Rolle; aber der Wechsel zwischen deutscher und fremder Aussprache ist absolut nicht zu vermeiden, und es ist zuviel gesagt, dass „jedes französische oder englische Wort mehr, das er vom Lehrer hört“, für den Schüler ein Gewinn sei. Es kann nur für jedes verstandene Wort gelten. Aber die Gefahr des Nichtverstehens ist im Klassenunterricht ungeheuer gross und setzt dem Gebrauch der fremden Sprache natürliche Schranken. Daher ist auch S. der Meinung, dass es nur „unter besonderen Verhältnissen gelingt, die Muttersprache ohne Schaden für die Vertiefung ganz auszuschalten“ (in Wirklichkeit wohl nie ohne solchen Schaden), dass es „an unseren Realschulen gewöhnlichen Schlages ganz unmöglich“ sei, und dass „man gewisse Gegenstände der Behandlung in der Fremdsprache grundsätzlich entziehen mag“. Damit hat S. die vollständige Ausschaltung der Muttersprache entschieden verurteilt. Wenn sie nicht einmal an den Realschulen möglich ist, wie könnte sie es dann am Gymnasium sein?

S. empfiehlt den mündlichen Betrieb des Unterrichts ohne direkte Benutzung des Buches, welche die Aufmerksamkeit leicht ablenkt. Aber man muss sich auch vor dem entgegengesetzten Fehler hüten. Die Hauptsache ist, dass man die Uebungen recht mannigfaltig gestaltet, abwechselnd mündlich und schriftlich. Auf die Dauer wirkt jede Art der Uebung ermüdend, und frisches Leben entsteht in der Klasse, wenn man mit einer neuen Art beginnt.

Volle Anerkennung verdient, was S. über die Anschauung

im Sprachunterricht sagt, die nicht allein durch die Augen (Bilder und wirkliche Gegenstände), sondern auch durch die Ohren und Sprechwerkzeuge vermittelt wird. Daher soll man den Wert der Anschauungsbilder nicht überschätzen, die man nach wiederholtem Gebrauch wieder entfernen müsse. In Wirklichkeit scheint ihre Verwendung nur eine Unterrichtsmode zu sein, die stark im Abnehmen begriffen ist.

Die induktive Behandlung der Grammatik ist nicht so heiss umstritten, wie S. glaubt. Er hält irrtümlich grammatische Methode und deduktive Behandlung der Grammatik für identisch. Die Erklärung eines Textes mag für Studierende, die schon mit dem Aufbau eines grammatischen Systems vertraut sind, ein passender Weg sein, um in die altfranzösische, angelsächsische, althochdeutsche Grammatik eingeführt zu werden. Anders ist es bei Schülern, die zum ersten Mal eine fremde Sprache lernen und langsam in die logischen Verhältnisse der sprachlichen Formen und Gesetze eindringen müssen. Dieser Unterschied wird von S. vollständig verkannt, der Kinder und Studierende in einen Topf wirft, indem er mit unnötiger Entrüstung ausruft: „Für den kindlichen Sextaner soll gut genug sein, was man sogar dem strenger Selbstzucht und begrifflichen Denkens fähigen Studenten gern erspart?" Ja, der Student ist begrifflichen Denkens fähig, er kennt die grammatischen Begriffe, der Sextaner muss sie erst kennen lernen. Das kann man ihm nicht ersparen. Es wird wohl kaum einen Lehrer geben, dessen grammatischer Unterricht nur „ein stumpfsinniges Einprägen von Deklinations- und Konjugationsreihen" wäre, wie es S. allgemein von den Anhängern der grammatischen Methode annimmt. Die Formen und Gesetze der Sprache zuerst im Satz erkennen lassen, ihre Kenntnis durch Uebung befestigen und schliesslich ihren systematischen Zusammenhang zeigen: gegen solche induktive Lehrweise wird kein Gegner der Reform etwas einzuwenden haben.

S. gibt bereitwillig zu, dass seine Schilderung der alten grammatischen Methode einseitig ist, und wir wollen ihm ebenso gern zugestehen, dass sich die Reform in der Tat um einen lebendigeren Betrieb der Grammatik verdient gemacht hat. Uebertrieben ist es aber, wenn S. meint, „das zusammenhängende grammatische System habe auf der Unterstufe noch nichts zu suchen." Soweit der Sextaner die Grammatik gelernt hat, muss

er auch schon ihr System überschauen können, wenn auch nicht mit dem freien Blick eines Sekundaners oder Primaners. Wenn er z. B. eine Konjugation gelernt hat, wird er sich bei der zweiten schon leichter zurechtfinden. Die wiederholte Vorführung derselben Tempora, Modi etc. lässt ihn allmählich das zu Grunde liegende Allgemeine und die Gliederung des Ganzen erkennen, wie der Wanderer aus der Ferne nur die ungeheure Masse des Gebirges sieht, aber, je näher er kommt, desto deutlicher die Gliederung der Höhen und Täler unterscheidet. So muss die Erkenntnis des grammatischen Systems auf jeder Stufe klarer und vollständiger werden, bis auf der Oberstufe der vollkommene Ueberblick erreicht ist.

Eine gewisse Sicherheit in der Anwendung der Formen und der syntaktischen Regeln muss die Grundlage solider Sprachkenntnis sein; aber der Hauptwert des grammatischen Unterrichts liegt doch in der sogenannten formalen Bildung, welche nicht die Kenntnis der Formeln und Regeln, sondern die Erkenntnis der Grammatik als eines Organismus, die klare Unterscheidung der grammatischen Beziehungen bedeutet. Ein Formfehler ist viel weniger schlimm als ein Denkfehler. Wenn der Schüler z. B. *tu seras* ohne *s* schreibt, erscheint seine grammatische Bildung nicht so mangelhaft, als wenn er *tu aimeras, tu es aimé* und *tu seras aimé* verwechselt. Wieviel geistige Arbeit erfordert es, das Activum und Passivum im Französischen zu unterscheiden, besonders im Praesens, Futurum und Conditionale, zumal beim Uebersetzen aus dem Deutschen! Man darf es dem Schüler nicht überlassen, von selbst die grammatischen Begriffe und Verhältnisse unterscheiden zu lernen, sondern er muss von Stufe zu Stufe zu grösserer Klarheit geführt werden. Man muss ihm z. B. erklären, wie zu erkennen ist, ob die Verbalform „du wirst empfangen" aktiven oder passiven Sinn hat. So lernt er logisch denken, und das ist es, worauf die Anhänger der grammatischen Methode vor allem Wert legen, und was die Reformer mit kurzsichtiger Geringschätzung zu sehr vernachlässigen. Die preussischen Lehrpläne verlangen im Lateinischen „eine gründliche grammatische Schulung", während im Griechischen „die allgemeinen Begriffsbestimmungen kurz zu erledigen sind". „An den lateinlosen Schulen fällt dem Französischen bezüglich der grammatischen Schulung dieselbe Aufgabe zu, wie sonst dem Lateinischen." Grammatische Schulung und formale Bildung

sind ein und dasselbe; beide Ausdrücke beziehen sich mehr auf das Allgemeine als auf das Besondere in der Grammatik.

Dass die direkte Methode eine gründliche grammatische Schulung nicht geben kann, weil sie vorwiegend imitativ und nicht konstruktiv ist, hat sich in der Praxis erwiesen. Es ist vorgekommen, dass bei einer Lehrerinnenprüfung sämtliche Examinanden, die nach der „neuen“ Methode unterrichtet waren, eine ungenügende grammatische Bildung hatten, und dass der vorsitzende Schulrat sich genötigt sah, die „neue“ Methode zu verbieten. Es ist auch eine bekannte Tatsache, dass die Universitätsprofessoren im allgemeinen die Abiturienten des Gymnasiums anderen vorziehen. Der Grund hierfür kann nur in der Ueberlegenheit der formalen Bildung liegen, welche das Gymnasium bietet.

„Dass die Induktion zeitraubend sei“, wird nicht „allgemein behauptet“, sondern man meint damit nur die Uebertreibung der Induktion, die ein grammatisches Lehrbuch ganz aus dem Anfangsunterricht verbannen will, und der S. mit Leib und Seele anhängt. Nach seiner Meinung ist eine Grammatik „von Rechts wegen nicht ein Lehr- und Lernbuch“, sondern „nur eine Eselsbrücke für die häuslichen Uebersetzungen aus der Muttersprache“. Man höre! Die gedruckte Grammatik eine Eselsbrücke, also ein unerlaubtes Hilfsmittel! Wer hätte das je gedacht! Wie gross sind doch die Gegensätze im menschlichen Leben! Der eine Lehrer freut sich, wenn der Schüler zu Hause seine Grammatik studiert, der andere lässt ihn dafür vielleicht eine Stunde nachsitzen. S. ist sich der praktischen Schwierigkeit wohl bewusst, die der Herstellung eines Grammatikheftes durch den Schüler entgegenstehen, und doch hält er die Ausführung dieses Gedankens nur „an den meisten Anstalten“ für unmöglich, nicht an allen. Andere werden sagen, dass der Gedanke zu abenteuerlich ist, als dass man ihn ernstlich in Erwägung ziehen könnte.

Die Frage der Sprechübungen behandelt S. getrennt von der Ausschaltung der Muttersprache, als ob es ganz verschiedene Dinge wären, und auch seine Meinung darüber ist ganz verschieden. S. schlägt den Wert der Sprechübungen nur gering an und nennt „die Unmenge von Stoffsammlungen ein recht zweifelhaftes Geschenk“ für die Schule. Man habe sie „masslos überschätzt, wenn man gemeint hat, eine tatsächlich ausreichende

Sprechfertigkeit züchten zu können." Hierin stimmt S. mit Koschwitz, Kaluza und Graz überein, weniger mit sich selbst, da er vorher die möglichste Ausschaltung der Muttersprache empfohlen hat. Wie kann man aber das grössere Mass der Sprechübungen gutheissen, wenn man sie im kleineren Masse verachtet? Dieser Widerspruch ist höchst seltsam.

Neben dem geringen praktischen Nutzen, der von den Reformern einseitig gerühmt worden sei, will S. den Sprechübungen einen erzieherischen Wert beimessen, weil sie das Selbstvertrauen und die Geistesgegenwart stärken, weil sie den Schüler daran gewöhnen, in der fremden Sprache zu denken (!) und ihn empfinden lassen, dass er es mit einer Sprache zu tun habe. Daran mag wohl etwas Wahres sein. Dass aber dieser erzieherische Wert gross ist, muss man bezweifeln, da ihn die Reformer selbst wenig beachtet haben. Dagegen lässt sich sagen, dass die Sprechübungen dem leichtfertigen, aber dreisten Schüler, der ein gutes Mundwerk hat, vor dem langsamen, gewissenhaften einen Vorteil geben, der nicht redlich verdient ist.

S. geht noch weiter, indem er den Hauptvorwurf gegen die direkte Methode entkräften will, dass sie dem Geiste keine Förderung verleihe, und zu zeigen versucht, dass „die Sprechübungen zu einem Erziehungsmittel ersten Ranges werden, wenn sie als organisches Glied der Spracherlernung diese selbst fördern und damit das geistige Vermögen nähren können". Wie das Kind, wenn es sprechen lernt, „sich selbst eine innere Welt baut", so soll der Schüler die innere Welt eines Franzosen oder Engländers „Zug für Zug in sich nachbilden". Dieser Gedanke ist nicht nur „zunächst befremdend", sondern es wird überhaupt niemandem „einleuchtend erscheinen", wie der Schüler bei den Sprechübungen in der Weise schöpferisch tätig sein könne, dass er sich einen neuen geistigen Inhalt selbst erarbeitet. Selbsttätig ist der Schüler bei den Sprechübungen doch wohl nur insofern, als er aus dem Sprachstoff, der sein Eigentum geworden ist, einen Ausdruck für seine Gedanken sucht. Neuen Sprachstoff und neuen Inhalt kann er sich nur rezeptiv erwerben. Wollte man es ihm überlassen, selbst Neues zu produzieren, dann würde wohl nicht viel Gutes herauskommen. S. weist noch auf zwei Tatsachen hin, um seinen Gedanken der produktiven Spracherlernung einleuchtender zu machen. 1. „Begabte Schüler pflegen ohne Zutun des Lehrers der Unterweisung

vorauszueilen". Wenn der Lehrer nichts dazu tut, werden sie ihre Wissenschaft aus dem Lehrbuche oder irgendwoher entnehmen, und ihre Tätigkeit ist immer nur rezeptiv, nicht produktiv. 2. „Der Lehrer hat oft genug Gelegenheit, sich über sogenannte Fehler zu freuen, solche nämlich, die auch vielen Ausländern und wohl selbst gebildeten geläufig sind, und die nur in der Schriftsprache kein Bürgerrecht haben". Mögen die Schüler beim Sprechen Richtiges oder Falsches produzieren, so lernen sie dabei nichts Neues. Dass sie im Verein mit gebildeten Ausländern die bestehenden Formen und Gesetze einer Sprache in produktiver Tätigkeit ändern werden, ist kaum zu erwarten.

S. erklärt, dass er „dem wirklich neuen und fruchtbaren Gedanken (der produktiven Spracherlernung) an dieser Stelle natürlich nicht weiter nachgehen kann". Natürlich?! Wenn der Gedanke wirklich so fruchtbar wäre, wie S. glaubt, dann hätte er gerade an der betreffenden Stelle ausführlich entwickelt werden müssen, weil man es dort sehr vermisst. Dass auch E. von Sallwürk denselben „fruchtbaren" Gedanken nur kurz ausgeführt hat, ist höchst merkwürdig. Angesichts der Nichtigkeit der beiden oben erwähnten „Tatsachen" muss man glauben, dass sich nicht viel oder richtiger nichts dafür sagen lässt. Die produktive Spracherlernung, eine *contradictio in adjecto*, ist wie ein Gespenst aus dem Nebel der Reform aufgetaucht und wird spurlos wieder verschwinden. Was man erlernt, produziert man nicht. Produktiv kann man nur den mündlichen und schriftlichen Gebrauch einer Sprache nennen, die selbständige Verarbeitung des erworbenen Sprachmaterials. Da S. selbst zugibt, dass die Sprechübungen „keine neuen Erkenntnisse erschliessen", so begreift man nicht, wie er glauben kann, dass sie geeignet sind „dem Geiste Förderung zu verleihen".

Dass die Sprechfertigkeit ein vergänglicher Besitz ist, weiss S. sehr wohl, aber er vergisst zu erwähnen, dass sie auch als fester Besitz nur wenigen Schülern nützen würde. Es ist ein Grundfehler der Reform, dass man diese wichtige Tatsache ausser acht gelassen hat. Sonst hätte man nie die Sprechfertigkeit als ein besonderes Lehrziel unserer höheren Schulen aufstellen können.

Als Mittel des Unterrichts werden die Sprechübungen immer ihren Platz behaupten, ebenso wie das Uebersetzen, das

die Reformer aus der Schule entfernen wollten. S. hält es für ein notwendiges Uebel und möchte es nach Möglichkeit eingeschränkt sehen, aber er erkennt doch an, dass „das Hinübersetzen zum scharfen Nachdenken nötigt und als Prüfstein für erworbene Kenntnis nicht ohne weiteres zu verwerfen ist". Beim Herübersetzen findet er es unwürdig, „die Muttersprache als Eselsbrücke zu verwenden". Also die gedruckte Grammatik und die Muttersprache zwei neue Eselsbrücken! Man denke sich diese Brücken fort und frage sich dann, wo unser Unterricht bleiben würde! Freies Uebertragen des fremden Textes in gutes Deutsch, meint S., werde nur den besten (!) Schülern wirklich nützen, wörtliches Uebersetzen sei eine Misshandlung der Muttersprache. In beiden Fällen ist die Auffassung einseitig. Wenn man von der wörtlichen Uebersetzung ausgeht und dann, wo es nötig ist, eine freiere Form sucht, um gutes Deutsch zu erhalten, sei es im Ausdruck oder im Satzbau, so ist das eine geistige Arbeit, die für alle Schüler bildenden Wert hat, auch für die schwächeren, und die auch der Muttersprache nicht schadet, wofern man es nicht an Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit fehlen lässt. Der mangelhafte deutsche Stil, den man leider so oft bei Gebildeten findet, ist viel weniger eine Folge des Uebersetzens, als einer bedauernswerten Vernachlässigung der Muttersprache, die bei Engländern oder Franzosen seltener ist. Wer sein Vaterland liebt, sollte auch seine Sprache in Ehren halten und ihr sorgsame Pflege widmen; wer das nicht für nötig erachtet, hat kein echtes Nationalgefühl. Ein „hölzerner" Stil ist das Zeichen einer dürftigen Geistesbildung, und es wäre durchaus falsch, wenn man alle Schuld auf das Uebersetzen schieben wollte, das nur dann Schaden anrichtet, wenn es schlecht betrieben wird. Das mag allerdings oft genug vorkommen. Das Uebersetzen ins Deutsche ist nicht zu entbehren. Man kann es einschränken und sich bei einem leichteren Text mit Erklärung einzelner Stellen begnügen. Ein solches Verfahren ist sogar zur Abwechselung sehr zu empfehlen, da jede Einförmigkeit auf die Dauer ermüdend wirkt. Aber ganz darauf zu verzichten ist eine Unmöglichkeit, wenn man nicht zugleich auch auf vollkommenes Verständnis verzichten will.

Im ganzen genommen, haben die Reformbestrebungen nach S. wohl den Unterricht lebhafter und anregender gemacht, aber an den Schulbüchern der Reform findet auch er viel zu tadeln:

„Ueberreicher Wortschatz", „Nichtbeachtung des grossen Unterschiedes in den Altersstufen", „Nach äusserlichen Grundlinien in geschäftsmässiger Eile fabriziert". Wer fürs Englische in Tertia (Realschule) das Buch von Schmidt gebrauchen will, „muss sich sehr hüten, nicht dem Stumpfsinne zu verfallen."

Den schwersten Vorwurf, den man oft und gern gegen die neuere Unterrichtsweise gerichtet habe, dass sie nämlich Lippenwerk, nicht Geisteswerk fördere und eine hohle Scheinbildung gebe, diesen vernichtenden Vorwurf will S. entkräften, indem er noch einmal über den Wert der Grammatik spricht und zu zeigen sucht, dass man die sogen. formale Bildung des Gymnasiums sehr überschätze. Warum wird sie überschätzt? Weil die Sprache nach heutiger Auffassung „nicht eine Zahl von Regeln und Ausnahmen, sondern ein wundervoll lebendiger Organismus ist". Dass die Sprachen nicht auf einem festen Punkte stehen bleiben, sondern sich lebendig weiter entwickeln, hat man schon früher gewusst. Aber man wusste auch, dass das Studium dieser Entwicklung auf die Universität gehört und nicht in die Schule, die es in der Hauptsache mit einem feststehenden grammatischen System zu tun hat. Die lateinische Sprache hat in ihrem logischen Aufbau vor allen anderen einen anerkannten Vorzug, und die Erkenntnis ihres organischen Zusammenhangs ist deshalb von jeher mit Recht vorzugsweise für geistbildend gehalten worden. Dass der deduktive Betrieb der Grammatik den Geist mehr bilde als der induktive, wird niemand behaupten wollen. Auch wird es kaum einen Lehrer geben, der die Grammatik rein deduktiv lehrt. Die überlieferten grammatischen Kunstausdrücke sollen für keinen Schüler mehr sein als Worte? Soll denn wirklich keiner wissen, was unter Aktiv und Passiv zu verstehen ist, oder wie sich Substantiv und Adjektiv unterscheidet? S. erhofft von der Wissenschaft „eine neue, psychologische Grundlage" der Grammatik, „eine ganz andere Syntax der lebendigen Rede", in der „sich Subjekt und Prädikat ganz anders darstellen als bei der herkömmlichen formalen Betrachtung". Also hinweg mit den „künstlich gemachten Kategorien", die „recht eigentlich jede Sprache tot machen", deren Widersinn nur durch heiligende Ueberlieferung verschleiert wird! Diese Gedanken sind wohl das neueste, das es auf dem Gebiete der Schulgrammatik gibt. Sie bedeuten nichts weniger als eine grammatische Anarchie. Glücklicherweise sind wir noch nicht

so weit. S. muss zugeben, „dass für den Unterricht auch die Reform über die alte Grammatik noch nicht hinausgekommen ist". Also hat sie es doch versucht, die herkömmlichen Begriffe Subjekt und Prädikat zu beseitigen?! Natürlich vergebens! Das wäre gerade so, als wenn man in der Mathematik die Begriffe Punkt und Linie aufgeben wollte, weil die reine Wissenschaft sie nicht klar definieren kann. Eine „menschliche Abstraktion" sind die grammatischen Formen allerdings, wenn man sie losgelöst von ihrem Inhalt betrachtet, aber sie sind andererseits auch eine Schöpfung des menschlichen Geistes, der sich kund zu tun strebt. Wenn jemand fragt: *Avez-vous bien déjeuné?* so ist das gewiss „lebendige Rede". Aber die Frage, ob Herr N. gut oder schlecht gefrühstückt hat, interessiert die Schule viel weniger als die Formen der Sprache, wenn man sie vom Frühstücken abstrahiert. Dieses eine Beispiel ist hinreichend, um den grundlegenden Unterschied zwischen direkter und grammatischer Methode anschaulich zu machen. Dass man, wie es scheint, in allem Ernste daran gedacht hat, das „heilige, feststehende, unantastbare Gut" grammatischer Kategorien anzutasten und aus dem Schulunterricht zu entfernen, ist schier unbegreiflich und bleibt ein merkwürdiges Beispiel der Kurzsichtigkeit, mit der man es versucht hat, an den Fundamenten des Sprachunterrichts zu rütteln, ein Beispiel auch von der Verwirrung, welche die „Reform" angerichtet hat, indem sie praktische Rücksichten und wissenschaftliche Erkenntnisse zu einem fast unentwirrbaren Knäuel durcheinander mischte.

Die historische und psychologische Betrachtung der Sprache kann man nicht zusammenfassen, wie es S. zu wünschen scheint. Wenn man nicht aufhören will, „die Sprache als verkörperte Logik zu behandeln", so hat das weder mit der Etymologie noch mit der Sprachwissenschaft überhaupt etwas zu tun. S.'s Ausführungen sind besonders an dieser Stelle so verworren, dass man sich schwer hindurchfinden kann und dass es unmöglich ist, darauf im einzelnen noch näher einzugehen. Dass die Etymologie der „spezifisch geistbildende" Teil der Grammatik sei, ist eine seltsame Behauptung; sie erklärt sich aber aus der Verachtung, die S. der „alten logischen Grammatik" widmet. Zustimmen kann man der Meinung, dass jeder Schüler höherer Klassen einen Einblick in die geschichtliche Entwicklung der Sprache erhalten muss und dass dies nur durch „gelegentliche

Unterweisung" geschehen kann. Es wäre sehr erfreulich, wenn die Lehrer der „neueren Richtung dies alles nicht verbannen", wie man es bisher glauben musste; dass sie aber „dem Sprachmeister seligen Andenkens" weniger gleichen sollen als „die im alten Gleise ziehenden", kann nicht im Ernste gemeint sein.

Mit Bezug auf die Lektüre gibt S. „bereitwillig zu, dass die Reformliteratur seltsame Verirrungen aufweist und eine Masse dürren, geistlosen Krames zusammengebracht" hat, um mit Land und Leuten äusserlich bekannt zu machen; solche Erzeugnisse seien „als rettende Taten ausposaunt worden, geeignet, der Versumpfung des neusprachlichen Unterrichts Einhalt zu tun". Das sind bittere Wahrheiten für die Reformer und doppelt bitter aus dem Munde eines Freundes. Zu optimistisch ist die Meinung, dass „jene leichten Texte dem Schüler eine Reihe sachlicher Kenntnisse und idiomatischer Wendungen mühelos übermitteln". Auch hier wird, wenn etwas erreicht werden soll, fleissige Arbeit nicht fehlen dürfen, Arbeit, die für die echte Geistesbildung verloren geht. Wenn wertvollere Lektüre sich weniger zu Sprechübungen eignet oder zu schade ist, sollte man lieber auf diese Uebungen verzichten, die „in breitem Umfange" nicht nötig sind. Wo aber die Verwendbarkeit des Stoffes zu Sprechübungen als Hauptsache hingestellt wird, da hat der Unterricht eine bedenkliche Wendung ins Geistlose genommen. Dass dies nur vereinzelt vorkommt, ist kaum anzunehmen; vielmehr lässt die Menge der erschienenen Stoffsammlungen aus der Sprache des täglichen Lebens Schlimmes befürchten. Möchten doch derartige Schulbücher ebenso schnell wieder verschwinden, wie sie aufgetaucht sind! Möchte doch, wie wir mit S. wünschen, die organische Geschlossenheit des Unterrichts vor weiterer Zerstückelung bewahrt bleiben!

Die Wichtigkeit der Beschäftigung mit gediegenen Werken der Literatur braucht nicht erst nachgewiesen zu werden, sie wird auch in allen Lehrplänen nachdrücklich betont. Aber es wird manchen überraschen von S. zu hören, dass das Verlangen nach guter Lektüre besonders im Französischen schwer zu erfüllen sei, da doch hier die Zahl der Schulausgaben bedeutend grösser ist als im Englischen. Ferner ist es schwer zu verstehen, warum die klassische Literatur der Franzosen den oberen Klassen einer Realschule versagt bleiben soll, wo man nur „allenfalls ein Stück von Corneille bewältigen könne". Steht

die durchschnittliche Begabung der Realschüler wirklich so niedrig? Oder liegt vielleicht noch etwas anderes zugrunde?

In der Obersekunda des Gymnasiums konnte man bisher recht wohl Molière lesen, sogar den *Misanthrope,* wenn er auch den schwächeren Schülern einige Mühe machte. Diese Obersekundaner haben in Preussen vor 1901 von Quarta an $4+3+3+3=13$ (jetzt $4+2+2+3=11$) wöchentliche Stunden französischen Unterricht gehabt, die Primaner einer Realschule dagegen von Sexta bis Sekunda $5\times 6=30$ Stunden. Niemand wird behaupten, dass sich dementsprechend die Sprachkenntnisse wie 13 : 30 verhalten müssen. Ausser dem Altersunterschied ist zu berücksichtigen, dass die Realschüler erst aus dem französischen Unterricht die sprachlich-logische Schulung erhalten müssen, die den Schülern des Gymnasiums bereits der lateinische Unterricht gegeben hat. Trotzdem müsste man erwarten, dass die Realschul-Prima der Gymnasial-Obersekunda im Verständnis der französischen Schriftwerke überlegen sei, weil sie eine viel eingehendere Kenntnis der französischen Sprache haben muss selbst wenn sie im Lebensalter und in der Begabung etwas zurücksteht. Ist die Ueberlegenheit aber nicht vorhanden, so muss man den Schluss ziehen, dass die eigenartige formale Bildung der Lateinschüler einen Vorzug bedeutet, der durch mehr als doppelte Stundenzahl im Französischen nicht ausgeglichen werden kann, und dass die grammatische Methode nicht so geringen Wert hat, wie S. und viele andere glauben.

Dass ein Stück von Corneille leichter zu bewältigen sei als „alle anderen Dramen“, darf mit Recht bezweifelt werden. Zwischen Corneille und Racine ist wohl in dieser Beziehung kaum ein erheblicher Unterschied zu bemerken, nur Molière's Versdramen könnte man für schwerer halten. Wie dem aber auch sein möge, es wäre sehr zu beklagen, wenn die sechsklassigen Realschulen wirklich gezwungen wären, auf das „Höchste und Beste“ in der Literatur zu verzichten. Die Vermutung lässt sich nicht abweisen, dass die auf das Praktische gerichteten Bestrebungen der Reform den Unterricht vom Höchsten und Besten abgelenkt und „die vielen Versuche, mit allerlei Zusammengelesenem abzuhelfen“, veranlasst haben. Es steht zu hoffen, dass der „unerquickliche Zustand“ bald aufhören werde, wenn „ernsthaft arbeitende Lehrer immer wieder nach wahrer Literatur Umschau halten“ und das standhaft zurückweisen, woran

„niemand auf die Dauer Freude haben kann“. Der von der Realschule her tönende Notschrei möge denen, die für Realien und alltägliches Leben schwärmen, deutlich machen, dass unsere höheren Schulen ihren Zöglingen vor allem eine gediegene geistige Nahrung bieten müssen, wenn sie in Wahrheit Bildungsstätten sein sollen. „Was soll es nützen,“ ruft S., „den Schülern ein ganzes Buch von fast 200 Seiten über Pariser Bauwerke usw. vorzulegen?“ Es sei eine „Blüte der Geschäftspädagogik“, wenn man im Anschluss an Paris und London bereits anfängt, auch „die deutsche Reichshauptstadt ähnlich auszuschlachten.“ Diese Verurteilung der *Promenades* und *Walks* von reformfreundlicher Seite ist bedeutungsvoll. Wie vieles, das uns die Reform gebracht hat, war nur eine vorübergehende Mode! Nun fliegt es in die Rumpelkammer, und wer nur in der Mode und von der Mode lebt, fliegt mit. Da hilft kein Heulen und Zähneklappern!

Dass sich die deutsche Jugend mehr zur englischen Literatur hingezogen fühlt als zur französischen, ist aus der näheren Verwandtschaft erklärlich und durchaus nicht zu bedauern. Die französische Literatur mag für uns fremdartiger sein, aber man kann doch wohl nicht behaupten, dass unsere Schüler von ihr „einfach zurückgestossen“ werden. Am Gymnasium wenigstens bringt man ihr Lust und Liebe entgegen, und der fremdartige Charakter des französischen Wesens übt vielleicht gerade einen eigentümlichen Reiz aus. Wo Französisch neben Englisch steht, mag es allerdings etwas anders sein als neben Latein und Griechisch.

Eine andere Frage ist es, welchen Gewinn die Schüler von der Beschäftigung mit französischer Sprache und Literatur haben. Ist er geringer als beim Englischen? Ist er nur für Gereifte vorhanden? S. glaubt beides. Vielleicht aber können wir Deutschen im allgemeinen vom Französischen gerade deshalb mehr gewinnen, weil es uns fremdartiger ist. Die Vorzüge des englischen Wesens, Kraft und Tiefe, haben wir auch selbst; die Vorzüge des französischen Charakters, Klarheit, Leichtigkeit, Eleganz, können viel eher dazu dienen, unsern Geist zu bereichern und zu vervollkommnen. Wenn es unsern Schülern auch mehr Mühe macht, „sich in französische Anschauung und Darstellung zu versetzen“, so ist damit noch nicht gesagt, dass sie desto weniger Vorteil davon haben, vielleicht gerade desto

mehr. Sollten aber die Durchschnittsschüler wirklich der französischen Lektüre weder Geschmack noch geistige Förderung abgewinnen können, dann wäre der französische Unterricht für unsere höheren Schulen überhaupt als Bildungsmittel wertlos und müsste schleunigst abgeschafft werden. Da wir ihn aber voraussichtlich behalten werden, können sich die Lehrer des Französischen ein grosses Verdienst erwerben, wenn sie trotz der Schwierigkeiten ihre Schüler dahin bringen, dass sie für das Französische Interesse und Verständnis gewinnen.

Den Gedanken, der S. „schon manchmal gekommen ist", Auszüge aus der älteren französischen Literatur in die Schule einzuführen, scheint er nicht ernstlich in Erwägung zu ziehen.[1]) Für Bruno's *Tour de France* und ähnliche „Kompendien technischen Wissens" werden sicher viele ebenso wenig Neigung empfinden wie S., und V. Hugo wird sich kaum in deutschen Schulen recht einbürgern.[2]) Aber wenn man auch für das Französische kein Buch hat, wie die *Tales of a Grandfather,* so gibt es doch Lafontaine's Fabeln, die bei uns viel zu wenig gelesen werden. Von einem Mangel an passender Lektüre kann doch wohl keine Rede sein, und die Bemühungen für einen Lektüre-Kanon haben die Auswahl sehr erleichtert.

Von dem, was S. über die Lesestücke in den unteren und mittleren Klassen sagt, ist manches beherzigenswert. Aber die Forderung, dass „organischer Zusammenhang in den Anschauungsstoff (=Lesestoff) gebracht werden müsse", scheint keineswegs wichtig zu sein. Auf der Unterstufe zumal ist es unmöglich, „einen zusammenhängenden Text als Grundlage für die ganze Unterweisung zu haben, und es ist auch gar nicht nötig. Im Gegenteil würde ein solcher Text sehr leicht langweilig werden, weil man mit Anfängern nicht rasch vorwärts gehen kann. Das lange Verweilen bei einzelnen Stellen einer fortlaufenden Erzählung ermüdet viel mehr, als wenn man bei Lesestücken verschiedenen Inhalts länger stehen bleibt. Das Prinzip der Abwechslung ist hierbei wichtiger als die Forderung, dass die Lesestücke „eine geistige Entwicklung widerspiegeln". Es kommt darauf an, den Geist anzuregen, der durch systematisches

[1]) Doch vgl. Grävell, *Zur Reform unserer Schullektüre, Zschr. I,* 378 ff. *Red.*

[2]) Vgl. aber Thurau, *V. Hugo als Dichter für Haus und Schule, Zschr.* I 27 ff. *Red.*

Lernen abgestumpft wird, aber das Anregungsmittel muss der Stufe des Unterrichts angepasst sein. Erst wenn die Schüler die Elemente der Sprache in sich aufgenommen haben, d. h. wenn nach Bewältigung der Formenlehre ein rascheres Fortschreiten eintritt, ergibt sich die Möglichkeit, einen zusammenhängenden Text zu lesen. So ist es bei den alten Sprachen, und so ist es auch bei den neueren. Das Althergebrachte ist doch oft ganz richtig.

Auffallend ist, dass S. die Lesebücher von Hausknecht und Vietor-Dörr stark lobt und auch stark tadelt. Das zu lange „Verweilen beim Schulwesen (vielleicht auch bei anderen Dingen?) muss ermüdend sein und ist daher ein „grundsätzlicher“ Fehler, ebenso wie die Anwendung der dialogischen Form in den Lesestücken, weil sie die Sprechübungen eher hemmt als begünstigt“.

Einzelsätze will S. nicht nur zu Uebungszwecken, sondern auch bei der Darbietung des Sprachstoffs gelten lassen, namentlich auf der Unterstufe und gelegentlich in der Form von Sprichwörtern. Sollten sie nicht auch als Träger einer grammatischen Regel der sprachlichen Anschauung dienen und das Gedächtnis unterstützen? Auch wenn eine Regel zuerst in der „lebenden“ Sprache entdeckt ist, vermag ein gut gewähltes „totes“ Beispiel sie noch anschaulicher zu machen.

Dass jeder zusammenhängende Text den Schülern Schwierigkeiten bietet, kann natürlich nur für die Unter- und Mittelstufe gelten. Der Grund ist nicht die Neigung der Schüler, „ein Lesestück in Einzelsätze aufzulösen“, d. h. den Zusammenhang der Sätze zu übersehen, sondern einzig und allein der Umstand, dass es unmöglich ist. zu schwierigen Sprachstoff in zusammenhängender Rede zu vermeiden. Auch der Realschüler wird, falls der Text sprachlich nicht zu schwer ist, den Zusammenhang der Sätze gern und leicht erfassen, und zwar um so mehr, je mehr man ihn mit Einzelsätzen gefüttert hat. Dann wird der Hunger nach Zusammenhang um so grösser sein. Daher hat auch die grammatische Methode gelegentlich zusammenhängende Stücke nicht verschmäht, und man weiss aus seiner Schulzeit, wie begierig solche Stücke aufgenommen wurden, aber auch, wie schwer es war, sie zu verdauen. Der ästhetische Genuss und Gewinn geht bei der Lektüre verloren, wenn die sprachlichen Schwierigkeiten zu gross und zu zahlreich sind; es ist ein Irrtum, zu glauben, dass die Schüler durch Gewöhnung

an Einzelsätze den Geschmack an zusammenhängender Lektüre verlieren könnten.

Das Schlagwort von der „lebenden Sprache“ ist, wie das vom Denken in der fremden Sprache, viel missbraucht worden, weil es schwer zu bestimmen ist, wo in der Sprache das Leben aufhört und der Tod anfängt. Im engeren Sinne tot sind nur die einzelnen Wörter und Formen, für sich genommen, im weiteren Sinne auch Einzelsätze. In einem ganz anderen Sinne aber wird die Sprache lebendig, wenn z. B. die Beamten der Eisenbahn rufen: Fertig! Abfahren! und der Zug sich in Bewegung setzt; oder wenn das Kommando: Stillgestanden! ertönt und sofort ausgeführt wird. Dann werden sogar die einzelnen Wörter lebendig. Das Leben der Sprache kann also erstens in der Beziehung der Wörter unter sich und zweitens in der direkten Beziehung zur Wirklichkeit gefunden werden. Allgemein lässt sich wohl sagen: Die für sich tote Sprachform wird lebendig, sobald sie irgend einen Inhalt ausdrückt. Daher darf man Einzelsätze nicht ohne weiteres als tote Sprache bezeichnen. Sie können sogar, falls ihr Inhalt anregender ist, lebendiger sein als zusammenhängende Stücke.

Wie man Lateinisch und Griechisch tote Sprachen zu nennen pflegt, weil sie nicht mehr gesprochen werden, so wird das gesprochene Wort von den Reformern für lebendiger und deshalb für wertvoller gehalten als das geschriebene. Es ist insofern lebendiger, als es in direkter Beziehung zur Wirklichkeit steht. Aber für die Schule hat es geringeren Wert, weil dort eine solche Beziehung nur künstlich hergestellt werden kann, und weil das geschriebene Wort im allgemeinen viel mehr geistigen Inhalt hat.

Blickt man auf das oben dargelegte zurück, so kann man die beruhigende Empfindung haben, dass wir auf dem Wege der Verständigung bereits ein gutes Stück vorwärts gekommen sind. Allerdings sind die schädlichen Wirkungen der Reform noch nicht ganz beseitigt. Von der Verwirrung, die sie uns gebracht hat, ist immer noch ein erheblicher Rest vorhanden, wie man an den phantastischen Gedanken sieht, die noch herumspuken. Aber man darf hoffen, dass die Klärung weiter fortschreiten wird. Erst wenn sie erreicht ist, wird man die Frage endgiltig lösen können, wie die Vorbildung der neusprachlichen Lehrer beschaffen sein muss. An der gründlichen sprachwissen-

schaftlichen Ausbildung ist tatsächlich gerüttelt worden, so oft es auch bestritten wird. Da ihre Notwendigkeit ausser allem Zweifel steht, wird man bei dem jetzt herrschenden Mangel an Lehrkräften vorläufig in den meisten Fällen darauf verzichten müssen, dass sich die Kandidaten vor ihrem Eintreten in das Lehramt die erforderliche Sprechfertigkeit durch längeren Aufenthalt im Auslande erwerben.

Torgau. Baumann.

La Division et l'Organisation du territoire français.

(Suite.)

C. L'organisation judiciaire.

Nous distinguerons d'abord la justice civile et la justice criminelle. Nous signalerons ensuite diverses autres justices en dehors du droit commun.

I. Justice civile. — Les organes de la justice civile sont les *justices de paix*, les *tribunaux d'arrondissement*, les *cours d'appel.*

1. Au degré inférieur de l'échelle sont les *justices de paix.* Il y en a une dans chaque canton, en principe[1]). On compte en France actuellement 2860 justices de paix.

La justice de paix se compose d'un juge et de deux suppléants. Ceux-ci ne l'assistent pas; ils le remplacent en son absence. Le juge statue seul.

On n'exige du juge de paix et de ses suppléants que la qualité de citoyen français ayant la jouissance de ses droits civils et politiques, et l'âge de trente ans. Aucun diplôme, aucun stage ne leur est imposé. On a pensé que l'intelligence, la conscience et une certaine maturité d'esprit suffisaient chez un magistrat de cet ordre.

Le juge de paix a été créé par la loi des 16—26 août 1790, pour juger les petits procès et concilier amiablement les autres. On voulait avoir un magistrat rapproché des justiciables, connu d'eux et les connaissant, facile à aborder, pouvant prévenir les

[1]) Par exception les grandes villes sont divisées en un certain nombre de justices de paix (une par 15000 habitants). A Paris il y en a vingt, (une par arrondissement municipal: v. *supra*, I, p. 391; III, p. 25).

procès par des conseils désintéressés, pouvant aussi, si le désaccord persistait, juger vite et à peu de frais. Tel était le vœu exprimé par la plupart des *cahiers* des Etats généraux de 1789.

C'étaient surtout des conciliateurs que l'on désirait. La mode était, vers la fin du XVIIIe siècle, à la conciliation des procès, à la concorde, à la paix universelle[1]). Il est curieux de constater qu'on y revient à notre époque. On s'imaginait qu'on allait pouvoir, en faisant simplement appel à la raison, à la bonne foi, à l'équité naturelle, apaiser les dissentiments entre les nations et entre les hommes. Le juge de paix devait être »un père au milieu de ses enfants: il dit un mot, et les injustices se réparent, les divisions s'éteignent, les plaintes cessent; ses soins constants assurent le bonheur de tous; il recueille à son tour la plus douce des récompenses, il est partout chéri, partout respecté[2]).«

On imposa donc en toute matière le *préliminaire de conciliation*; c'est-à-dire que les parties entre lesquelles un procès allait s'engager, durent se rendre d'abord devant le juge de paix et lui soumettre leur différend. Le juge essaie de les amener à un arrangement. C'est seulement s'il n'y réussit pas que l'affaire pourra suivre son cours.

Quinze ans plus tard, on avait perdu les illusions de l'Assemblée constituante. Lorsque fut discuté sous Napoléon Ier le Code de procédure, beaucoup demandèrent la suppression pure et simple du préliminaire de conciliation. On le maintint en le restreignant dans des limites raisonnables. Il subsiste encore aujourd'hui, et c'est toujours devant le juge de paix qu'il s'accomplit. Il rend des services appréciables. Sur 100 affaires qui leur sont soumises nos juges de paix en concilient environ les quatre-cinquièmes[3])

---

[1]) Voltaire écrivait en 1762: »La meilleure loi, le plus excellent usage, le plus utile que j'aie jamais vu, c'est en Hollande. Quand deux hommes veulent plaider l'un contre l'autre, ils sont obligés d'aller d'abord au tribunal des *conciliateurs*, appelés *faiseurs de paix*. Si les parties arrivent avec un avocat et un procureur, on fait d'abord retirer ces derniers, comme on ôte le bois d'un feu qu'on veut éteindre. Les faiseurs de paix disent aux parties: Vous êtes de grands fous de vouloir manger votre argent à vous rendre mutuellement malheureux; nous allons vous accommoder sans qu'il vous en coûte rien.« (*Oeuvres*, Paris 1852—1864, V, p. 497.)

[2]) Discours de Faure au Tribunal (*Moniteur* du 13 frim. an IX, p. 286).

[3]) En 1897, 83, 3 %; en 1900, 82, 6.

Le juge de paix joue un autre rôle que celui de conciliateur[1]): il statue comme juge sur la plupart des petites affaires. Citons d'abord les affaires mobilières dont l'importance ne dépasse pas la somme de cent francs: il est alors juge en premier et dernier ressort, c'est-à-dire que ses décisions ne sont pas susceptibles d'appel. Il est juge en premier ressort, avec faculté d'appeler de sa sentence au tribunal d'arrrondissement, pour les affaires de 100 à 200 fcs. Tel est le domaine de sa compétence ordinaire. En outre il est compétent exceptionnellement pour divers procès d'une importance beaucoup plus considérable, qu'il a paru bon de soumettre à une justice prompte et économique. Citons, comme pouvant intéresser les étrangers, les contestations entre les voyageurs et les hôteliers pour dépenses d'hôtellerie, perte ou avarie d'objets déposés chez eux; les contestations entre les voyageurs et les entrepreneurs de transports (compagnies de chemins de fer et autres) pour retards, frais de route, perte ou avarie d'effets accompagnant le voyageur; etc. Le juge de paix est alors compétent en premier et dernier ressort jusqu'à 100 fcs.; en premier ressort, jusqu'à 1500 fcs.

La juridiction du juge de paix présente des avantages incontestables: la rapidité, l'économie. Aussi a-t-elle été considérablement étendue depuis sa création; et il est question de l'étendre encore. Une proposition de loi votée récemment au Sénat tend à élever la compétence du juge de paix jusqu'à 300 fcs., en premier et dernier ressort, jusqu'à 600 fcs., en premier ressort. Le ministre de la justice trouve même ces chiffres insuffisants[2]).

Le législateur a confié en outre aux juges de paix diverses attributions extrajudiciaires: par exemple, la convocation et la présidence des conseils de famille qui pourvoient aux intérêts des mineurs et des interdits; l'apposition et la levée des scellés en cas de décès; la légalisation des signatures dans certains cas; etc. Ce sont eux encore qui, aux termes d'une loi nouvelle, organisent l'arbitrage facultatif qu'elle institue en cas de différend collectif entre un industriel et ses employés (grève), et président

---

[1]) On voit que nous n'avons pas, comme en Allemagne, *d'autorités de conciliation* ou *arbitres*, distincts des *juges*.

[2]) Séance de la chambre des députés du 6 nov. 1903.

le comité de conciliation auquel peut être confiée d'un commun accord la solution de ce différend.

2. Au dessus du canton, la circonscription territoriale est l'arrondissement. C'est aussi aux chefs-lieux d'arrondissement en principe[1]), que siègent les tribunaux civils de droit commun: ceux qui sont compétents toutes les fois que la loi n'attribue pas la juridiction à d'autres juges.

On les appela à l'origine *tribunaux de district.* Lorsque le district fut supprimé, ils furent remplacés par les tribunaux de département. Ils furent rétablis quelques années plus tard lorsque le district reparut sous le nom d'arrondissement (v. *suprà*, I, p. 392). On les nomme aujourd'hui *tribunaux d'arrondissement.* On emploie aussi communément le mot de *tribunaux civils,* bien qu'ils exercent non seulement la juridiction civile, mais aussi la juridiction criminelle et fassent parfois fonction de tribunaux de commerce (v. *infrà* p. 320). Le nom officiel est celui de *tribunaux de première instance,* nom assez mal choisi, car ces tribunaux sont, comme on va le voir, pour certaines affaires des tribunaux d'appel et pour d'autres des tribunaux en premier et dernier ressort.

Ils se composent de trois à onze juges titulaires, et de deux à quatre juges suppléants; un président, et un ou plusieurs vice-présidents sont pris parmi les juges titulaires. Les juges sont répartis en une ou plusieurs chambres.[2])

Comme premier degré de juridiction, ils connaissent, en premier et dernier ressort, de toutes les affaires non attribuées à d'autres tribunaux, par exemple aux juges de paix, jusqu'à 1500 fcs.; en premier ressort, de ces mêmes affaires au dessus de ce chiffre et quelle que soit l'importance de la demande. Comme second degré de juridiction ils statuent sur l'appel des jugements rendus par les juges de paix.

Nos tribunaux de première instance sont aujourd'hui beaucoup trop nombreux. On admet que, pour qu'un tribunal soit

---

[1]) Il y a quelques exceptions: ainsi, dans l'arrondissement de Poligny (Jura), le tribunal siège à Arbois; dans celui de La Tour du Pin (Isère), à Bourgoin. Il n'y a pas de tribunal dans les arrondissements de Sceaux et de St. Denis (Seine).

[2]) Les tribunaux de la Seine, de Lyon, de Marseille et de Bordeaux sont organisés d'une façon particulière, à raison du grand nombre d'affaires qu'ils ont à juger. Ainsi à Paris il n'y a pas moins de 70 juges titulaires, et 26 juges suppléants, sans compter un président et douze vice-présidents.

suffisamment occupé, il faut qu'il expédie au moins 200 affaires civiles par an. Or sur nos 359 tribunaux on en compte actuellement 100 qui ne jugent pas 100 affaires civiles, et 23 qui n'en jugent pas 50[1]).

Une réforme s'impose. On la réclame chaque année lors de la discussion du budget. On a déjà réduit il y a vingt ans le nombre des juges dans les tribunaux les moins occupés. Un projet radical consiste à ne conserver en principe qu'un tribunal par département, à supprimer tous les autres, sauf ceux ayant rendu dans les trois dernières années au moins 250 jugements civils, et aussi ceux qui siègent dans des chefs-lieux d'arrondissement trop éloignés du chef-lieu du département. Ce projet, ou tel autre semblable, a-t-il chance d'être voté par des députés issus du scrutin d'arrondissement? On peut en douter. Une chambre issue du scrutin de liste s'y résignerait plus facilement. Chaque année des voix s'élèvent pour rappeler cette réforme urgente. »Il est temps, s'écrie-t-on, de cesser de considérer les tribunaux d'arrondissement comme des institutions destinées à donner de l'animation et des ressources aux petites villes . . . « Et chaque année le ministre de la justice répond: »Vous avez raison; la réduction du nombre des tribunaux s'impose, il y a là une économie sérieuse à réaliser. Mais si je la propose, la voterez-vous? admettrez-vous un tel amoindrissement des arrondissements qui vous élisent[2])?«

Cette réforme pourrait coïncider avec l'extension de la compétence des juges de paix, de façon à ce que les justiciables trouvent sous leur main, après comme avant, la juridiction compétente pour les contestations ordinaires. L'extension de la compétence des juges de paix conduirait sans doute à exiger d'eux certaines garanties de capacité, certains grades ou certains stages, comme aussi à améliorer au point de vue pécuniaire leur situation qui est très modeste[3]).

3. Au dessus des tribunaux de première instance, dans la hiérarchie judiciaire, sont placées les *cours d'appel*.

On compte en France 26 cours d'appel[4]). Chacune d'elles

---

1) Tribunal de Barcelonnette, 18 affaires civiles; Castellane, 35; Calvi, 35; Forcalquier, 92; Saint-Claude, 70.

2) Séance de la chambre des députés, 5 nov. 1903.

3) Budget de 1904: pour 2860 juges de paix, 8378000 fcs.

4) France continentale et Corse comprise.

comprend dans son *ressort*. plusieurs départements[1]). Les chefs-lieux coïncident, en général, avec un chef-lieu de département; il y a cependant quelques exceptions[2]).

L'Assemblée Constituante, désireuse de ne pas ressusciter les Parlements de l'ancien régime, qui avaient fait une résistance opiniâtre à la Révolution, n'avait pas voulu établir des tribunaux supérieurs aux tribunaux de district. Comme elle ne pouvait pas cependant abolir l'institution de l'appel, elle avait imaginé de faire ces tribunaux juges d'appel les uns à l'égard des autres. Ce système était mauvais: il suscitait des dispositions hostiles entre tribunaux voisins, dont l'un, froissé de voir ses jugements infirmés par l'autre, cherchait l'occasion d'exercer des représailles; en outre des sentences rendues en appel par des juges qui n'étaient ni plus nombreux ni plus anciens que les juges de la première instance, manquaient d'autorité. Aussi, lorsque l'on fut rassuré sur l'esprit et les tendances des nouveaux corps judiciaires, établit-on un certain nombre de *tribunaux d'appel*, qui plus tard furent appelés *cours d'appel* et dont les jugements furent qualifiés *arrêts*.

Une cour d'appel se compose d'un premier président, de présidents de chambre et de *conseillers*[3]) (de 8 à 19[4])). Les cours les plus importantes se divisent en *chambres*[5]).

La fonction principale d'une cour d'appel est de juger les appels formés contre les sentences rendues en premier ressort dans l'étendue de leur circonscription par les juridictions inférieures, c'est-à-dire surtout les jugements des tribunaux de première instance. Dans certains cas exceptionnels elle statue comme tribunal de premier et dernier ressort.

On reproche à nos cours d'appel, comme à nos tribunaux, d'être trop nombreuses. Les plus chargées d'entre elles suffisent sans peine à leur tâche; quant aux autres, elles n'ont pour ainsi dire rien à faire. On avait, il y a quelques années, proposé

---

[1]) Sauf la cour de Bastia, qui ne comprend que la Corse.

[2]) Aix, Bastia, Douai, Riom, chefs-lieux de cours d'appel, ne sont pas des chefs-lieux de département.

[3]) Au Moyen-Age, la justice était rendue dans les cours souveraines par les pairs du roi et du seigneur; les hommes de loi n'intervenaient que comme conseillers, et non commes juges. De là l'expression actuelle.

[4]) Paris en a 62.

[5]) Paris, 9 chambres; 11 cours en ont 3; 7, 2; 7, une seule.

d'en supprimer huit. Ce projet n'a pas abouti. Il ne faut pas, a-t-on dit, éloigner du justiciable la justice, et l'obliger à des déplacements longs et coûteux. La vérité est, ici encore, qu'on n'a pas osé entrer en lutte avec le patriotisme ou plutôt l'égoïsme local, froisser des intérêts, troubler des habitudes, susciter des ressentiments en enlevant à une ville de province une cour qui lui donne du lustre et lui procure certains avantages matériels. Tout s'est borné à réduire le personnel dans la plupart des cours, en les maintenant toutes et sans toucher à leurs ressorts.

II. Justice criminelle. — Il faut savoir que, en droit criminel français, on distingue les infractions à la loi pènale, d'après leur gravité et par conséquent d'après la nature des peines qui leur sont infligées, en trois classes: les *contraventions*, les *délits*[1]), les *crimes*.

1. Les contraventions sont jugées par le *tribunal de simple police*. Or ce tribunal est constitué par le juge de paix, que nous avons déjà trouvé au degré inférieur des juridictions de l'ordre civil. Il peut appliquer la peine de l'emprisonnement (de 1 à 5 jours) et celle de l'amende (de 1 à 15 fcs.).

On trouve donc un tribunal de simple police au chef-lieu de chaque canton. Appel peut être interjeté des jugements rendus par le juge de paix siégeant en simple police; cet appel est porté au tribunal de police correctionnelle, dont nous allons parler.

Comme exemples de contraventions, citons le fait de ne pas se conformer aux règlements légalement faits par les autorités administratives ou municipales, les injures légères, les bruits ou tapages injurieux ou nocturnes, les menus vols de fruits, etc.

2. Les *délits* proprement dits, ou *délits de police correctionnelle*, sont attribués aux *tribunaux de police correctionnelle*.

C'est le tribunal d'arrondissement qui fonctionne comme tribunal de police correctionnelle, en même temps qu'il est tribunal civil. Lorsqu'il n'a qu'un personnel trop peu nombreux pour former plusieurs chambres, les mêmes juges siègent certains

---

[1]) Cependant le mot *délit* est souvent pris dans un sens beaucoup plus large: il s'applique à toutes les infractions. L'Assemblée Constituante distinguait les *délits de police municipale*, les *délits de police correctionnelle*, et les *délits emportant des peines afflictives ou infamantes*.

jours comme juges civils, certains autres jours comme juges correctionnels. Lorsque le tribunal se décompose en plusieurs chambres, il y en a une au moins à laquelle sont spécialement attribuées les affaires de police correctionnelle. Dans ce cas, un *roulement* annuel est organisé de façon à faire passer successivement les divers juges par les diverses chambres: l'expérience a montré que des magistrats qui exercent longtemps et exclusivement la juridiction criminelle, croient facilement n'avoir jamais affaire qu'à des coupables et se montrent souvent trop sévères.

Comme délits justiciables des tribunaux de police correctionnelle, nous citerons le vol simple, l'escroquerie, l'abus de confiance.

Les peines applicables sont l'emprisonnement (de 6 jours à 5 ans), l'amende (de 16 fcs. au minimum), l'interdiction de certains droits civiques (éligibilité, vote) ou de famille (tutelle, curatelle,) etc.

L'appel des jugements de police correctionnelle est porté à la Cour d'appel. Une chambre de cette cour est chargée d'y statuer (*chambres des appels de police correctionnelle*).

3. Pour les *crimes*, qui sont les infractions les plus graves (exemples: meurtres, faux, vols commis par des domestiques, etc.), la juridiction compétente n'est pas, comme on pourrait le penser, la cour d'appel, mais la *cour d'assises.*

On appelle *cour d'assises* une juridiction composée de deux élément distincts: des magistrats, et des jurés.

Les magistrats, au nombre de trois, un président et deux assesseurs, sont pris, le premier parmi les conseillers à la cour d'appel dans le ressort de laquelle se tiennent les assises; les assesseurs, parmi les conseillers ou parmi les juges des tribunaux de première instance. Ils sont désignés pour une seule session.

Le jury se compose de douze citoyens français, ou *jurés,* désignés par le sort. Ceux qui peuvent avoir à remplir éventuellement les fonctions de jurés, figurent sur des listes dont l'établissement est assez compliqué. N'y sont portés que des hommes, âgés d'au moins trente ans, jouissant de tous leurs droits civils et politiques, et dont la profession n'implique pas un travail manuel et journalier.

Les jurés ont à se prononcer en leur âme et conscience et sous la foi du serment (de là leur nom) sur la culpabilité des

accusés traduits devant eux. Ce sont les magistrats, *la cour*, comme on dit ordinairement pour les désigner par opposition au jury, qui prononcent la condamnation ou l'acquittement.

Les peines applicables aux crimes, *peines criminelles*, sont naturellement les plus graves de toutes: la mort, les travaux forcés à perpétuité ou à temps (de 5 à 20 ans), la réclusion (de 5 à 10 ans) consistant dans l'internement dans une maison centrale avec obligation au travail, etc.

Il y a une session d'assises par trimestre dans chaque département (sauf le cas où il n'y aurait aucune affaire criminelle à juger, ce qui n'arrive que rarement). Ces sessions durent le temps nécessaire pour le jugement de toutes les affaires inscrites au rôle de la session.

Les assises se tiennent, en principe, au chef-lieu de chaque département. Il y a quelques exceptions: par exemple, dans le département de Saône-et-Loire, les assises se tiennent à Châlon, qui n'est pas le chef-lieu du département, et non à Mâcon; dans la Marne, à Reims, et non à Châlons-sur-Marne; etc.

L'institution du jury remonte aux temps barbares et aux coutumes féodales. Conservée en Angleterre, perfectionnée par une pratique ancienne, elle avait disparu de notre pays, comme de tous les autres pays du continent, sous l'influence du droit romain impérial qui ne l'admettait pas. C'étaient les magistrats qui jugeaient les infractions à la loi pénale, quelles qu'elles fussent. Elles étaient assez mal définies. Les peines étaient arbitraires, et empreintes de barbarie, parfois atroces. Les publicistes du XVIII[e] siècle s'élevèrent avec force contre ce système: il suffit de citer les noms de Voltaire, de Montesquieu, de Beccaria. Louis XVI annonça le projet de réformer la législation et la procédure criminelles. Ce fut l'Assemblée Constituante qui ressuscita le jury en matière de crimes, en même temps qu'elle reconstruisait tout l'édifice judiciaire.

Le jury criminel fonctionne chez nous d'une façon satisfaisante. On lui reproche parfois, non sans raison, une indulgence excessive pour certains crimes, des acquittements inexplicables. De là la tendance des magistrats chargés de l'instruction des affaires criminelles, à les *correctionaliser*, c'est-à-dire à présenter comme un simple délit justiciable de la police correctionnelle un véritable crime, par exemple à transformer un vol commis par une personne à gages en un vol simple, un

faux en une escroquerie, etc. L'inculpé en pareil cas proteste ordinairement; il demande à être traduit devant la cour d'assises, comme il en a le droit: spectacle singulier et qu'un étranger ne peut pas comprendre; c'est qu'on a plus de chances, dans la plupart des cas, d'être acquitté par le jury que par le tribunal de police correctionnelle.

Des réformateurs voudraient étendre le jury aux affaires correctionnelles.[1]) Le jury correctionnel fonctionne dans certains pays: en Allemagne, en Suisse. L'objection principale est dans le grand nombre des affaires correctionnelles que nos tribunaux jugent annuellement (de 150000 à 200000)[2]) et dans l'énorme surcharge qu'on imposerait aux citoyens.

On a même réclamé l'extension du jury aux affaires civiles, d'une façon générale, ou tout au moins son application à quelques matières spéciales (jurys d'agriculteurs, d'artistes, d'industriels pour les affaires qui supposent chez les juges des connaissances en fait d'agriculture, d'art, d'industrie). Le jury civil, qui est admis chez certains peuples étrangers, n'a aucune chance d'être jamais institué chez nous. Il a été repoussé par les assemblés les plus révolutionnaires, par la Convention, comme par l'Assemblée constituante et par l'Assemblée de 1848. Il n'en est aujourd'hui plus question. Comment en serait-il autrement lorsque nous voyons que les nations qui le pratiquent depuis longtemps, commencent à s'en détacher, ne le conservent que par respect pour une antique institution et cherchent à en pallie les inconvénients soit en permettant d'y renoncer, soit en autori sant des recours contre ses décisions?[3])

On voit maintenant l'intérêt que présentent, au point d vue de notre organisation judiciaire, les circonscriptions territo

[1]) V. en dernier lieu la séance de la chambre des députés, du 5 no 1903.

[2]) En 1900, 167179.

[3]) C'est ce qu'on peut observer en Angleterre, où les parties ne re clament le jury, dans les circuits de cour de comté, qu'une fois sur mille en Ecosse, dans l'état de New-York, où le jury civil ne fonctionne que les deux parties y consentent; en Louisiane, où le juge peut casser le verdi et renvoyer à une autre session; au Bas-Canada, où, dans un grand nomb de cas, la partie qui succombe peut obtenir le renvoi devant un autre jur et où le tribunal peut souvent statuer contrairement au verdict. En Po tugal le jury civil est admis en principe; mais il n'a jamais fonctionné d puis qu'il est permis d'y renoncer.

riales que nous avons distinguées. La commune ici ne joue aucun rôle. Le canton qui, au point de vue administratif, n'avait pas d'importance, est, au point de vue judiciaire, l'unité inférieure: on y trouve un tribunal pour la justice civile et pour la justice criminelle. Il en est de même de l'arrondissement qui vient au-dessus. Plus haut, on trouve le département ou un groupe de départements formant le ressort d'une cour d'appel, suivant qu'il s'agit de la justice pénale en matière de crimes (cour d'assises) ou de toute autre justice (cour d'appel).

Tout en haut, au centre, est la *Cour de Cassation,* qui siège à Paris.

L'unité nationale suppose l'unité de législation. Nous possédons celle-ci depuis un siècle. Pour la conserver il fallait un tribunal suprême chargé d'assurer une exacte et uniforme interprétation de la loi, et d'annuler les décisions judiciaires qui s'en écarteraient. Autrement il serait arrivé que dans telle partie de la France tel article du Code eût été entendu dans un sens et autrement dans telle autre partie. Il fallait d'ailleurs garantir les plaideurs contre une violation de la loi commise par une juridiction statuant en dernier ressort, contre laquelle aucun recours ne serait possible.

Sous l'ancien régime, le *Conseil du Roi* jouait un rôle analogue, en cas d'erreurs graves, de contrariété d'arrêts, de violation des lois ou ordonnances (v. *suprà*, p. 15 et 16).

La Cour de cassation *(cour suprême, cour régulatrice,* ce sont des expressions quelquefois employées pour la désigner et que l'on peut maintenant comprendre) se compose d'environ cinquante magistrats, soigneusement choisis parmi ceux qui ont fait leurs preuves de savoir et d'intégrité. Nous ne pouvons songer à entrer dans le détail assez compliqué de son organisation et de son fonctionnement.

Ce qu'il importe de bien saisir, c'est que la cour de cassation ne rend pas de jugements à proprement parler. Elle se borne à déclarer si la décision judiciaire contre laquelle il a été formé un *pourvoi*, est, ou non, contraire à la loi: en conséquence elle la casse ou la maintient suivant les cas. S'il y a cassation, elle ne substitue pas à la décision cassée la décision qu'elle juge préférable: elle renvoie les parties à demander cette décision nouvelle à un tribunal du même ordre que celui qui avait rendu la première.

Pour achever le tableau de notre organisation judiciaire nous avons encore à mentionner un certain nombre de juridictions en dehors du droit commun.

A. Juridictions commerciales et industrielles. — Dans cet ordre d'idées nous devons citer les *tribunaux de commerce* et les *conseils de prud'hommes.*

1. Tribunaux de commerce. — L'Assemblée constituante avait posé le principe qu'il n'y aurait plus désormais de juridictions d'exception, autrefois si nombreuses (v. *suprà*, pag. 16 et 17). Elle vota cependant le même jour (27 mai 1790) à la presque unanimité le maintien de »tribunaux particuliers pour le jugement des affaires de commerce.« Les commerçants réclamaient en effet la reconnaissance du privilège traditionnel dont ils jouissaient à Paris depuis un édit de novembre 1563, et partout ailleurs depuis l'ordonnance de mars 1673, d'être jugés par des commerçants.[1]) Ils y trouvaient l'avantage d'une procédure simple et peu coûteuse, d'une décision rendue par des hommes au courant des habitudes du commerce et des usages locaux, d'une prompte exécution.

Toutefois il n'y a des tribunaux de commerce que dans les villes où il se fait un mouvement un peu important de commerce ou d'industrie. Partout ailleurs ce sont les tribunaux civils qui en remplissent les fonctions.

Les juges de commerce sont des commerçants ou d'anciens commerçants élus par leurs pairs pour un temps très limité. On peut remarquer ici que le droit de vote (mais non l'éligibilité) a été conféré aux femmes commerçantes par une loi du 23 janvier 1898: c'est l'un des avantages les plus importants qu'ait remportés chez nous le mouvement féministe.

Les tribunaux de commerce jugent les affaires commerciales en premier et dernier ressort jusqu'à 1500 fcs; en premier ressort, au dessus de 1500 fcs. L'appel, s'il y a lieu, est porté à la cour dans le ressort de laquelle le tribunal est situé.

L'institution des tribunaux de commerce a toujours donné en France, depuis qu'elle existe, d'excellents résultats. C'est pourquoi l'Assemblée constituante l'a respectée, bien qu'elle se mît ainsi en contradiction avec ses principes. Les Chartes de

---

[1]) Ces commerçants étaient élus, comme les magistrats romains; de là l'expression de *juges-consuls*, qui servait à les désigner. De là le mot de *juges consulaires, justice consulaire*, employé encore aujourd'hui.

1814 et de 1830 en promirent formellement le maintien. Nos commerçants y sont extrêmement attachés, et il n'est pas question de la supprimer ou de l'amoindrir. Bien au contraire, on réclame souvent chez nous l'augmentation du nombre des tribunaux de commerce, l'extension de leur compétence, la création de cours d'appel commerciales. Nous le constatons parce qu'à l'étranger des idées tout autres tendent à prévaloir: on y considère en général la juridiction consulaire comme une institution démodée, les commerçants comme inaptes à composer, à eux seuls, des tribunaux; on ne les admet plus guère à siéger que comme assesseurs.[1])

La seule imperfection qu'ait révélée la pratique, est le peu d'empressement que mettent les commerçants à participer aux élections de leurs juges. A Paris, par exemple, sur une liste d'environ 44 000 électeurs inscrits, on a constaté un jour plus de 42000 abstentions. Cet inconvénient n'est apparu que depuis le jour où l'électorat a été conféré à tous les commerçants, par application du principe du suffrage universel (lois du 28 août 1848; du 8 décembre 1883); il ne s'était pas produit à l'époque où le droit de vote était réservé à un certain nombre de *notables commerçants*. Le droit de suffrage prodigué perd de sa valeur, et l'on n'en use plus. On demande généralement chez nous le retour à l'ancien système.

2. Conseils de prud'hommes. — Les conseils de prud'hommes statuent sur les litiges individuels auxquels donne lieu le contrat de louage d'ouvrage entre les patrons et les ouvriers. Ces conseils, dont l'équivalent existe chez plusieurs nations étrangères, sont fort anciens chez nous: ils ont été institués pour la ville de Lyon par un édit d'avril 1464. Ils disparurent sous la Révolution, en 1791, avec l'ancienne organisation du travail. Rétablis à Lyon en 1806 par Napoléon Ier, ils ont été étendus depuis à la plupart des centres industriels.

Ils se composent de patrons et d'ouvriers élus en nombre égal par les patrons et par les ouvriers. Un bureau particulier (*bureau de conciliation)*, composé d'un patron et d'un ouvrier, essaie d'abord de concilier les parties. S'il n'y parvient pas,

[1]) Loi allemande du 27 janvier 1877. Les tribunaux de commerce ont été supprimés dans ces derniers temps chez beaucoup de peuples étrangers: au Mexique, en Espagne, en Bolivie, en Grèce, en Italie, en Hollande, etc.

l'affaire est portée devant le bureau général *(bureau de jugement)* qui comprend un président et un nombre égal de patrons et d'ouvriers (deux au moins de chaque côté).

L'appel peut être interjeté lorsque la demande est supérieure à 200 fcs. Il est soumis au tribunal de commerce.

Dans les localités où il n'y a pas de conseil de prud'hommes, les différends entre patrons et ouvriers sont de la compétence des juges de paix.

La justice rendue par les prud'hommes est expéditive et peu coûteuse. Ce sont des spécialistes, élus par leurs justiciables. Ils concilient plus de différends qu'ils n'en jugent (en 1899, 56 %). Aussi depuis quelque temps songe-t-on à étendre leur compétence aux difficultés qui peuvent s'élever entre les industriels et leurs employés quels qu'ils soient. On voudrait aussi avoir des prud'hommes pour le commerce, pour l'agriculture, pour les mines, comme on en a pour l'industrie proprement dite. Telle est la portée d'un projet de loi voté il y a dix ans déjà par notre chambre des députés. Le sénat a toujours refusé d'entrer dans cette voie.[1] Nos conseils de prud'hommes sont malheureusement envahis aujourd'hui par la politique; l'hostilité entre les classes sociales s'y fait sentir: les ouvriers qui s'y font élire, acceptent trop souvent le mandat impératif de donner toujours raison à leurs camarades contre les patrons. On comprend la crainte qu'inspirent à des législateurs prudents la multiplication du nombre de ces tribunaux et l'accroissement de leur importance. La question reste à l'ordre du jour de nos assemblées.

B. Juridictions administratives. — Doit-il exister, pour les litiges qui surgissent entre les particuliers et l'administration, à l'occasion des actes d'autorité de celle-ci qui peuvent porter préjudice à ceux-là, une juridiction spéciale? Ou ces litiges devraient-ils être purement et simplement soumis aux tribunaux de droit commun? C'est une question considérable, diversement résolue par les auteurs et chez les différents peuples, et que nous ne pouvons traiter ici.

Il y a toujours eu chez nous des justices administratives. Cela se comprend pour l'ancien régime: quand on admettait que

---

[1]) Le dernier vote du sénat est de novembre 1903. Il n'a d'ailleurs été rendu qu'à une faible majorité.

toute justice émane du Roi, qu'en instituant des magistrats il a retenu la compétence générale, qu'il peut exercer son droit de juridiction par lui-même, ou par des délégués de son choix, (v. *suprà*, p. 15), on s'explique que les affaires administratives fussent jugées alors par les administrateurs eux-mêmes (intendants *de justice*, police et finances) ou par le Conseil du Roi, et non par les juges ordinaires.

Sous le régime nouveau inauguré par la Révolution, des idées tout autres conduisirent au même résultat. L'Assemblée constituante était sous l'empire de la fameuse théorie de Montesquieu sur la séparation nécessaire des pouvoirs. Si les magistrats de l'ordre judiciaire jugeaient, disait-on, les causes dans lesquelles l'état est intéressé, ils pourraient contrarier l'action de l'administration, entraver la marche des affaires. On se rappelait les conflits qui s'élevaient autrefois incessamment entre les Parlements d'une part, et le Conseil du Roi et les intendants d'autre part; l'opposition persistante et de parti pris qu'avaient faite les grands corps judiciaires aux plus louables projets de réformes, à ceux de Turgot notamment; on les voyait, en 1789 même, manifester leur hostilité à l'égard des idées nouvelles. On posa donc, dans la loi des 16—24 août 1790 (tit. II, art. 13) le principe que les juges ne pourraient, à peine de forfaiture, troubler, de quelque manière que ce soit, les opérations administratives. On rappela ce principe plusieurs fois, en termes comminatoires.[1]) On en fit l'application immédiate et intégrale en attribuant aux ministres, aux directoires de département et de district, et aux municipalités le contentieux administratif. Les administrations statuèrent elles-mêmes sur les contestations que soulevaient leurs propres actes, quels qu'ils fussent et sans distinction,[2]) de la part des particuliers lésés.

---

[1]) Constitution du 3 sept. 1791, art. 3: »Les tribunaux ne peuvent entreprendre sur les fonctions administratives ou citer devant eux les administrateurs pour raison de leurs fonctions.« — Loi du 16 fructidor an III, art. unique: »Défenses itératives sont faites aux tribunaux de connaître des actes d'administration, de quelque espèce qu'ils soient.« — Code pénal, art. 127: »Seront coupables de forfaiture et punis de la dégradation civique: . . . les juges, les procureurs généraux ou du roi ou leurs substituts, les officiers de police judiciaire qui auraient excédé leurs pouvoirs en s'immisçant dans les matières attribuées aux autorités administratives . . . .«

[2]) Ainsi on ne distinguait pas, entre les actes des administrateurs, *les actes de gestion* et *les actes d'autorité*. Aujourd'hui un acte de gestion

La loi du 28 pluviôse an VIII réalisa une amélioration notable, en créant les *conseils de préfecture.* Elle sépara, en principe, la juridiction administrative de l'administration active; le fonctionnaire ne fut plus à la fois juge et partie; il y eut des administrateurs et des juges administratifs.

On n'est point allé jusqu'au bout de cette idée si juste. Il y a encore des cas, peu nombreux, il est vrai, et controversés, où les qualités d'administrateur et de juge sont réunies en une même personne.[1]) Les conseils de préfecture ne sont pas uniquement des tribunaux, ils participent à l'administration active par les avis qu'ils donnent aux préfets. Ils sont en tout cas présidés par le Préfet, qui est un administrateur actif.

Une autre réforme que nous attendons, est celle qui consisterait à doter les juges administratifs des mêmes garanties qui sont accordées aux juges ordinaires: je veux dire l'inamovibilité. Si elle est bonne pour ceux-ci, elle est bonne pour ceux-là. Leurs arrêts acquerraient par là plus d'autorité: le plaideur malheureux qui succombe dans sa lutte contre l'administration, ne pourrait plus alléguer la partialité du juge, conséquence fatale, semble-t-il, de sa dépendance.

L'opinion publique en France ne réclame pas autre chose. L'abolition des tribunaux administratifs, qu'ont anciennement demandée d'illustres libéraux, n'est plus à l'ordre du jour. On ne la discute plus dans nos journaux, dans nos revues. Les auteurs de droit administratif, qui, rencontrant la question, la traitent forcément, la résolvent très généralement dans le sens du maintien de ces tribunaux.

Il faut d'ailleurs reconnaître que la justice administrative s'est montrée presque toujours aussi impartiale qu'on pouvait le souhaiter et peu disposée à sacrifier de parti pris les intérêts

---

fait par un préfet comme représentant de son département, ou par un maire comme représentant de sa commune, par exemple un bail ou une vente, est, sauf exceptions, déféré, en cas de difficultés suscitées par son interprétation ou son exécution, aux tribunaux judiciaires. On leur soustrait seulement les *actes d'autorité* ou *de puissance publique*, c'est-à-dire ceux qui se rattachent à l'exercice de la puissance publique et qui excèdent, à ce titre, les facultés des citoyens: par exemple, un arrêté pris par un maire pour ordonner la destruction d'un édifice qui empiète indûment sur la voie publique

[1]) On peut admettre que, dans certains cas, aujourd'hui encore, les ministres, les préfets, les maires font fonctions de juges.

privés aux intérêts généraux. Le Conseil d'Etat qui est, dans cet ordre, la juridiction la plus haute, s'est acquis une réputation d'indépendance à peu près incontestée. Nous pouvons ajouter que, d'une façon générale, l'administration active est, elle aussi, d'une intégrité absolue. Elle a certes ses défauts, et c'est ironiquement qu'on dit souvent, dans notre presse, que l'Europe nous l'envie. Mais sous le rapport de l'honnêteté, elle n'est inférieure à celle d'aucun pays.

Si nous ne trouvons pas chez nous de raisons pour abolir la justice administrative, la considération de ce qui se passe à l'étranger ne nous y déterminera pas. Sans doute il y a des pays où les tribunaux judiciaires ont la juridiction dans toute sa plénitude; ce sont en général des pays très décentralisés: l'administration n'y est pas exercée par l'Etat, elle est purement locale; il n'y a donc pas d'inconvénient pour l'autorité souveraine à ce que les actes administratifs soient soumis aux juges ordinaires.[1] Mais tous les pays centralisés possèdent des juridictions administratives distinctes, conçues d'après le type français, depuis moins longtemps que la France, mais plus ou moins améliorées, plus ou moins fortement organisées. On peut citer l'Allemagne, l'Autriche-Hongrie, l'Espagne, le Portugal, l'Italie. Les exemples de l'Italie et de l'Espagne sont particulièrement instructifs. L'Italie a fait, de 1865 à 1889, l'expérience de l'abolition des tribunaux administratifs: elle a été obligée de les rétablir. L'Espagne aussi, après les avoir supprimés en 1868, les a rétablis en 1875.

Nos tribunaux administratifs sont, les uns spéciaux, les autres généraux.

Les tribunaux spéciaux sont la *Cour des comptes*, pour la vérification des comptes des agents de l'Etat; les *Conseils de révision*, pour le recrutement de l'armée; le *Conseil supérieur de l'instruction publique*, pour certaines difficultés que soulève l'enseignement.

Les tribunaux généraux, c'est-à-dire ceux dont les attributions s'étendent à des matières variées, sont le *Conseil d'Etat;* les *Conseils de préfecture*, les *Conseils de contentieux des colonies.* Nous ne dirons que quelques mots des deux premiers.

A. Le Conseil d'Etat, qui siège à Paris, est d'une part

---

[1]) C'est le cas de l'Angleterre et des Etats-Unis.

le conseil administratif du chef de l'Etat; il rappelle l'ancien *Conseil du Roi.* Il donne des *avis,* que le gouvernement est quelquefois obligé de lui demander, mais qu'il n'est jamais obligé de suivre.

Il est d'autre part la juridiction suprême en matière administrative. Pendant longtemps il n'a fait qu'émettre sur les litiges de cet ordre de simples avis: le chef de l'état statuait lui-même, conformément ou contrairement à ces avis. C'était le système de la *justice retenue,* que l'ancien régime avait pratiqué d'une façon générale, qui se trouvait conservé, sous le nouveau, en matière administrative. Aujourd'hui le Conseil d'Etat est investi d'un pouvoir propre: il statue *souverainement,* dit la loi du 3 mai 1872, art. 9, sur les recours en matière contentieuse administrative. C'est le système de la *justice déléguée,* avec publicité, débat oral, procédure, ministère public, en un mot tout l'appareil des tribunaux ordinaires.

Il y a 32 conseillers d'état, et, en plus, de hauts fonctionnaires des diverses administrations (conseillers d'état en service extraordinaire), des maîtres des requêtes, des auditeurs.

En tant que tribunal administratif, le Conseil d'Etat a deux organes: la *section du contentieux,* qui statue sur les petites affaires et concourt au jugement des autres; l'*assemblée statuant au contentieux,* à laquelle sont rèservées les affaires d'une certaine importance. Cette assemblée comprend, non le conseil tout entier, mais la section du contentieux et, en plus, huit conseillers en service ordinaire et un président.

Le Conseil d'Etat statue en premier et dernier ressort, comme tribunal administratif de droit commun, notamment sur les *excès de pouvoirs.* Il s'agit des actes faits par une autorité administrative en dehors de sa compétence ou en violation des formes requises. Ce recours est exempt de formes et à peu près exempt de frais. C'est pour les particuliers une garantie précieuse contre les abus que peuvent commettre les administrateurs.

Il statue comme juridiction d'appel sur les recours qui peuvent être formés contre les jugements des autres tribunaux administratifs, par exemple contre ceux des conseils de préfecture.

Il joue enfin le rôle de cour de cassation administrative: il peut annuler, pour violation ou fausse interprétation des lois,

les arrêts de la Cour des comptes, des Conseils de révision militaires. etc.

B. Il y a un Conseil de préfecture dans chaque département.

Le Conseil de préfecture est tout d'abord un corps délibérant chargé de collaborer, par des *avis*, à certains actes graves de l'administration. Des lois assez nombreuses font une obligation au préfet de statuer en conseil de préfecture (ainsi quand il s'agit d'approuver ou d'annuler les délibérations des conseils municipaux). Même alors le préfet n'est pas tenu de suivre l'avis qui lui est donné. Le plus souvent ces avis sont facultatifs.

Le conseil de préfecture est aussi un tribunal administratif. C'est le rôle qui lui sera probablement seul conservé dans un avenir prochain, et qui dès à présent a le plus d'importance,

Il statue sur les réclamations relatives aux contributions directes (demandes en décharge, en réduction, etc.), à la grande voirie, c'est-à-dire aux voies publiques les plus considérables (routes nationales, départementales, chemins de fer, canaux, ports, rivières navigables ou flottables); à l'exécution des travaux publics (difficultés entre les entrepreneurs et l'administration, dommages causés aux particuliers par ces travaux, etc.); aux élections municipales, à celles des conseils d'arrondissement, etc.; sur les comptes de certains comptables; et sur une infinité d'autres questions.[1]) Toutefois la compétence du conseil de préfecture est limitativement déterminée par des textes de loi formels: nous avons dit que le juge de droit commun est le Conseil d'Etat.

Les décisions du Conseil de préfecture sont qualifiées *arrêtés*. Elles sont toujours susceptibles d'appel (lequel est porté en général au Conseil d'Etat).

Le Conseil se compose de trois ou de quatre membres, suivant l'importance du département (9 dans le département de la Seine). Le préfet préside, avec voix prépondérante en cas de partage.

On critique sous plusieurs rapports cette organisation. La situation prépondérante faite au préfet, dans ce tribunal administratif, est inadmissible: ce fonctionnaire peut se trouver

---

[1]) De ces affaires les plus nombreuses sont les réclamations en matière de contributions directes: 340273 (sur 369498 affaires contentieuses, en 1895); 3576 affaires de travaux publics; etc.

ainsi juge des pourvois formés contre ses propres actes, ou de ceux qu'il forme, au nom du département par exemple. La suppression de cette anomalie a été votée en mai 1870 par le corps législatif impérial, à l'unanimité, mais ce vote n'a pu, à raison des événements politiques, recevoir l'approbation du Sénat. Il serait temps de trancher cette question. Du reste, en fait, aujourd'hui le préfet s'abstient de présider le conseil statuant au contentieux.

On voudrait aussi réduire les conseils de préfecture à leur rôle de tribunaux administratifs, où ils sont vraiment utiles, et même nécessaires. On voudrait accroître l'autorité de leurs décisions en diminuant leur nombre et en augmentant le traitement de leurs membres, actuellement très modeste.[1] Il conviendrait en outre de leur attribuer l'inamovibilité.[2]

Le principe de la séparation des autorités administrative et judiciaire étant posé, il a fallu prévoir les cas où l'une et l'autre revendiqueraient la compétence pour une affaire déterminée. Il y a alors *conflit d'attributions.* Un tribunal spécial, dit *Tribunal des conflits,* où sont représentés également l'élément administratif et l'élément judiciaire, est chargé d'y mettre fin et de dire devant quelle juridiction l'affaire litigieuse doit être portée. Nous n'admettons pas la règle que les tribunaux judiciaires sont maîtres de leur compétence, admise par exemple en Allemagne.

(A suivre.)

Paris. Ch. Lescœur.

---

[1]) 2000, 3000 ou 4000 fr., suivant la classe.

[2]) Le projet de M. Barthou, en 1895, tendait à réduire à 18 conseils régionaux les conseils de préfecture. Le Conseil d'Etat est très hostile à cette réduction.

Mitteilungen.

Bericht über die III. Hauptversammlung des Bayerischen Neuphilologen-Verbandes in München am 28., 29. und 30. März 1904.

Der nachstehende Bericht gliedert sich in folgende Teile: I. Programm; II. Oeffentliche Festsitzung; III. Verhandlungen: A) Lehrprogramm, B) Vorbildung der Neuphilologen; IV. Geschäftssitzungen; V. Gesellige Veranstaltungen; VI. Schlusswort.

I. Programm.

Montag, 28. März 1904: (Begrüssungsabend) im Hôtel „Roter Hahn".

Abends 8h: **I. Geschäftssitzung:** 1. Rechenschaftsbericht des Vorstandes; 2. Wahl zweier Rechnungsprüfer; 3. Anträge an den D. N.-V.; 4. Statutenänderungen; 5. Dr. Molenaar-München: Antrag auf Aenderung der T.-O.

Dienstag, 29. März:

Vorm. 10h: **Oeffentliche Festsitzung** in der Aula der Höh. Töchterschule: Eröffnung durch den I. Vorsitzenden, Gymnasialprofessor Dr. Andreas Rosenbauer-Lohr. Vorträge: 1. Universitätsprofessor und Mitglied des Obersten Schulrates Dr. Hermann Breymann-München: „*Calderon auf dem deutschen Theater*". 2. Gymnasialprofessor Dr. Georg Steinmüller-Würzburg: „*Ziele und Wege der vermittelnden Methode im Schulbetrieb der neueren Sprachen*". 3. Gymnasialprofessor und II. Vorsitzender Christian Eidam-Nürnberg: „*Ueber den Monolog in Shakespeares Macbeth I, 7*".

Nachm. 3h: **I. Allgemeine Sitzung** Höhere Töchterschule, Zimmer Nr. 3 (Erdgeschoss). 1. Reallehrer Dr. Bennet Uhlemayr-Nürnberg: „*Der fremdsprachliche Unterricht an Mittelschulen in seiner Beziehung zum Schulzweck mit besonderer Berücksichtigung der neuen bayer. Lehrpläne*". 2. Studienlehrer Jos. M. Fauner-Annweiler: „*Einrichtung zukünftiger pädagogisch-didaktischer Seminare für Neuphilologen in Bayern*".

Abends 8h: **Gesellige Zusammenkunft im Hofbräuhaus II. St. l.** (Gesellschaftszimmer Nr. 2).

Mittwoch, 30. März:

Vorm. 1/2 9h: **Sektionssitzungen** in der Höheren Töchterschule: a) Für Gymnasien (Zimmer Nr. 7 Erdgesch.): 1. Gymnasiallehrer Dr. Karl Manger-Zweibrücken: „*Die französische Lektüre am bayer. Gymnasium und das neue Lehrprogramm*". 2. Gymnasiallehrer Dr. Franz Bock-Nürnberg: „*Die Lektüre am Realgymnasium*". b) Für Realschulen (Zimmer Nr. 3 Erdgesch.): 1. Professor Otto Paul Müller-Kulmbach: „*Die Lektürefrage an der Realschule*". 2. Reallehrer Dr. Karl Wimmer-Zweibrücken: „*Das französische Diktat an den bayer. Realschulen*".

Vorm. $^1/_2$11h: **II. Allgemeine Sitzung** in der Höheren Töchterschule (Zimmer Nr. 3 Erdgesch.): 1. Universitätsprofessor Dr. Heinrich Schneegans-Würzburg: „*Die Lektorenfrage in Bayern*". 2. Universitätsprofessor Dr. Hermann Varnhagen-Erlangen: „*Die bayer. neuphilologische Prüfungsordnung*".

Mittags 1h: **Gemeinsames Mittagessen im Hôtel „Roter Hahn". Das Gedeck 2 Mark.** (Anmeldung hiefür bei der I. Geschäftssitzung.)

Nachm. 3h: **III. Allgemeine und II. Geschäftssitzung** in der Höheren Töchterschule (Zimmer Nr. 3 Erdgesch.): 1. Schriftlicher Bericht über die Sektionssitzungen; 2. Prof. Dr. Andr. Rosenbauer-Lohr: „*Referat über Abänderungsvorschläge zum Lehrprogramm.*" 3. Geschäftliches: a) Rechenschaftsbericht des Kassenwarts und der beiden Rechnungsprüfer; b) Vorstandswahl; c) Ort der nächsten Tagung.

Vorstehende Tagesordnung, die mit der Einladung zur H.-V. den Verbandsmitgliedern bekannt gegeben worden war, gelangte in allen Teilen zur Durchführung; ausserdem wurden nach Beschluss der I. Geschäftssitzung noch folgende zwei Vorträge für Mittwoch 30. März ins Programm eingefügt: 1. (Vormittags) R.-L. Dr.-Molenaar-München: „*Bemerkungen zu den in Bayern eingeführten Lehrbüchern für das Französische.*" 2. (Nachmittags) Universitätsprofessor Dr. Breymann-München: „*Vorgeschichte des neuen bayer. Lehrprogramms.*"

Der erste Versammlungsabend am Montag, den 28. März, war nach der kurzen Begrüssungsrede, mit der Martin-München im Namen des Münchener Ortsausschusses die Hochschulprofessoren und die aus allen Gegenden Bayerns zahlreich erschienenen Kollegen in herzlicher Weise willkommen hiess, ausschliesslich geschäftlichen Beratungen gewidmet; hierüber ist im IV. Teile dieses Berichtes näheres mitgeteilt.

II. Oeffentliche Festsitzung.

Die öffentliche Festsitzung fand am Vormittag des 29. März in der Aula der städtischen Höheren Töchterschule statt. Sie wurde ausgezeichnet durch eine bemerkenswerte Anzahl von hohen Ehrengästen mit Ihrer K. Hoheit Frau Prinzessin Ludwig Ferdinand von Bayern an der Spitze.

Im Auftrag des K. Staatsministeriums war Ministerialrat Schätz, als Vertreter der K. Regierung von Oberbayern Regierungsrat Brinz und von den Militärbildungsanstalten Major Hurt, Kommandeur des K. B. Kadettenkorps, erschienen, ausserdem waren anwesend Oberstudienrat Dr. Wecklein, Mitglied des Obersten Schulrats, Gymnasialrektor Nicklas vom Theresiengymnasium, die Vorstände des bayer. Gymnasiallehrervereins und des bayerischen Realschulmännervereins sowie des bayer. Deutschphilologen-Verbandes[1]).

[1]) Se. Exzellenz Minister v. Wehner hatte, dienstlich anderweitig in Anspruch genommen, in einem freundlichen Schreiben für die Einladung gedankt, ebenso Se. Exzellenz Regierungspräsident v. Schraut. Aehnliche Zuschriften waren eingelaufen vom I. Bürgermeister von München, Geh.

Die Mitglieder des Verbandes hatten sich in stattlicher Zahl eingefunden, vor allem fast sämtliche neuphilologische Professoren und Dozenten an den drei Landesuniversitäten. Auch viele Damen waren zugegen.

Um 10 Uhr eröffnete der I. Vorsitzende des B. N. V., G.-Pr. Dr. Rosenbauer-Lohr, die Sitzung mit einer Begrüssungsansprache; er gedachte zuerst der Ziele des Verbandes, schilderte dessen äusseres und inneres Wachstum, zählte die praktischen Erfolge auf, welche bis jetzt zu verzeichnen seien und führte kurz die hauptsächlichsten Wünsche der bayerischen Neuphilologen an, die sich auf die Vermehrung der französischen Unterrichtstunden am humanistischen Gymnasium, den Ausbau der Realschulen zu Oberrealschulen, die bessere Ausstattung der Universitäten mit Lektoraten und die Schaffung pädagogischer Seminare richten. Redner dankte sodann vor allem Ihrer K. Hoheit Frau Prinzessin Ludwig Ferdinand für die hohe Ehre, die dem Verbande durch Ihre Anwesenheit zu teil wurde, begrüsste die übrigen Festgäste, gedachte der Verdienste des früheren Ministers v. Landmann um die Vermehrung der Reisestipendien und des freundlichen Wohlwollens, welches der gegenwärtige Minister, Se. Exzellenz Dr. v. Wehner, dem Verbande bewiesen habe, dankte hierauf noch den Professoren der Universitäten für ihre eifrige Mitwirkung an den Arbeiten des Verbandes und insbesondere Prof. Breymann für alles, was er in seiner amtlichen und ausseramtlichen Stellung zu Gunsten der bayerischen Neuphilologie getan hätte. Nach einem Dankeswort an die gesetzgebenden Faktoren unseres Vaterlandes, an die Presse für ihr Entgegenkommen, an den Magistrat der Stadt München für die Ueberlassung der prächtigen Räume der Höheren Töchterschule schloss der Vorsitzende mit einem Hoch auf den Regenten unseres Bayernlandes, den Schirmherr und Förderer unseres ganzen Schulwesens, Se. K. Hoheit Prinz Luitpold und auf das ganze K. Haus, in welches die Festversammlung freudig einstimmte.

Dann hiess Direktor Dr. Winter als Verwalter des von den städtischen Behörden bereitwilligst zur Verfügung gestellten Beratungslokales die Versammlung mit herzlichen markigen Worten willkommen, den Verhandlungen reichen Erfolg und klärenden Einfluss wünschend.

Als erster Festredner erhielt hierauf Universitätsprofessor Dr. Breymann-München das Wort zu einem mit grossem Beifall aufgenommenen Vortrag über *Calderon auf dem deutschen Theater*. Da der Vortrag in der

Hofrat Dr. v. Borscht, Sr. Magnifizenz dem Rektor der Universität, Prof. Kuhn und dem Rektor magnificus Prof. v. Dyck von der K. Technischen Hochschule, ferner von den Oberstudienräten v. Markhauser, v. Arnold und v. Orterer, von Geheimrat Dr. von Laubmann, Direktor der K. Hof- und Staatsbibliothek, Schulrat Dr. Kerschensteiner und anderen. Der Vorstand des Deutschen Neuphilologen-Verbandes Prof. Schröer sandte von Köln telegraphisch die herzlichsten Grüsse.

Beilage zur *Allg. Zt.* vom 14. April zum Abdruck gelangte, kann hier auf ein eingehenderes Referat verzichtet werden. Einleitend charakterisierte Redner diejenigen Eigenschaften, durch welche Calderon zum spanischen Nationaldichter *par excellence* geworden ist und besprach sodann die Versuche, welche bisher angestellt wurden, um ihn auf den Theatern Deutschlands und Oesterreichs heimisch zu machen. Nach einem Ueberblick über die deutschen Bearbeitungen, Nachahmungen und Uebersetzungen, deren Zahl bei weitem die aller anderen europäischen Länder zusammengenommen übertrifft, schilderte Breymann die Vermittelung Calderon'scher Stoffe durch die Franzosen und Holländer, welche besonders gefördert wurde durch die niederländischen Wanderkomödianten, die seit der Mitte des 17. Jahrhunderts Deutschland durchzogen. Die ersten deutschen Bearbeitungen Calderonscher Comedias gaben, der niedrigen Stufe der Entwickelung der deutschen dramatischen Literatur entsprechend, nur ein Zerrbild des spanischen Originals. Lessing wies in seinem Kampf gegen das französische Theater zuerst auf das ältere spanische Drama hin, betonte besonders die Naturwahrheit, welche sich darin findet und fasste selbst den Plan, das „Leben ein Traum“ und den „Alcalde von Zalamea“ für die deutsche Bühne zu bearbeiten. Zu einem tieferen Verständnis der Calderon'schen Dichtungen gelangte man dann in den ersten Dezennien des 19. Jahrhunderts, hauptsächlich durch die Uebersetzungen der Romantiker und Goethes machtvolles Eingreifen. Goethe erkannte nicht nur den vollen Wert des spanischen Dichters, sondern machte sich trotz seiner einundsechzig Jahre mit jugendlicher Begeisterung an die Aufgabe, Calderons Werke auch auf die Bühne zu bringen und andere Bühnenleiter folgten seinem Beispiele. Nachdem Redner noch der Aufnahme gedacht hatte, welche das Publikum an verschiedenen Theatern den spanischen Stücken bereitete, schloss er mit dem Nachweise, dass auch die spanische literarische Kritik dankbar anerkenne, dass die Wiedergeburt des Calderonschen Theaters hauptsächlich und fast ausschliesslich das Werk Deutschlands sei.

Sodann sprach G.-Pr. Dr. Steinmüller-Würzburg über *Ziele und Wege der vermittelnden Methode im Schulbetrieb der neueren Sprachen.* Der Vortragende schilderte zuerst den erbitterten Kampf, der in den letzten zwei Jahrzehnten auf dem Gebiete des höheren Schulwesens entbrannt war, und der unter den Neuphilologen selbst über das Ziel und die beste Methode des Unterrichts gegenwärtig noch fortdauere. In klarer, durchaus sachlicher Weise stellte Redner diese Bewegung nach ihrem historischen Verlauf dar und bezeichnete eine Einigung auf einer mittleren Linie als nahe bevorstehend. Dann charakterisierte er die alte grammatische Unterrichtsweise und deren Mängel und stellte ihr die neue Reformmethode gegenüber, deren Forderungen anfänglich wohlberechtigt gewesen seien. Allein gar bald habe sich eine extreme Reformpartei gebildet, die statt einer blossen Reform in der Me-

thode ein ganz neues Lehrziel, nämlich die mündliche und schriftliche Beherrschung der Fremdsprache aufstellte. Anfangs hätten die Radikalen entschiedene Erfolge gehabt, dann aber habe man allmählich eingesehen, dass die Sprechfertigkeit wohl ein sehr erstrebenswertes aber für den Schulunterricht unmögliches Ziel sei. So wurde der Anhang der Mittelpartei, welche die Vorzüge des grammatischen Betriebes mit den wirklich realisierbaren Forderungen der Reform zu vereinigen bestrebt war, immer zahlreicher und die meisten Schulbehörden haben das Programm derselben akzeptiert. Nun entwickelte Steinmüller in sehr übersichtlicher, ansprechender Weise die Ziele und Wege der vermittelnden oder gemässigten Reformmethode, wie er sie noch ausführlicher in seinem *Gymnasialprogramm* (Würzburg, alt. Gym. 1903) dargelegt hat. Am Schluss seiner beifällig aufgenommenen Ausführungen betonte er ausdrücklich, dass durch die Reformbewegung manches wertvolle Mittel gefunden worden sei, um den Unterricht anregender und gewinnbringender zu machen, allein im Gegensatz zu der extremen Reformpartei stelle sich die gemässigte auf den Standpunkt des wirklich Erreichbaren, sie stelle nur Forderungen, die von seiten des Durchschnittslehrers und -schülers auch geleistet werden können. Gewissermassen als Anhang zu seinem Vortrag brachte Redner das alte unerfüllt gebliebene Desiderium der Neuphilologen am humanistischen Gymnasium, die Stundenvermehrung, indem er hervorhob, dass zur erspriesslichen Durchführung eines auch nur bescheidenen Programms eine solche Vermehrung dringend wünschenswert sei. Sein Vorschlag ging dahin, den 4 Gymnasialklassen je 1 Stunde zuzulegen, so dass also in Zukunft $4 + 4 + 3 + 3 = 14$ Wochenstunden beständen.

Hieran schloss sich als dritter der Vortrag des Prof. Christian Eidam-Nürnberg, des II. Vorsitzenden des B. N. V., *Ueber den Monolog in Shakespeares Macbeth I. 7.* Im neusprachlichen Unterrichte an unseren Mittelschulen sollen bei der Lektüre dem blossen Nützlichkeitsstandpunkt gegenüber niemals die höheren, erziehlichen, wahrhaft bildenden Zwecke ausser acht gelassen werden. Deshalb sind im Englischen die Schüler, bes. an den Gymnasien, mit einem der grösseren Dramen Shakespeares im Urtext bekannt zu machen. Gerade Macbeth ist für erziehliche Zwecke von der grössten Bedeutung. Hier schildert der Dichter in grossartiger Weise den Kampf zwischen dem guten Genius in unserm Innern, dem Gewissen, mit dem Bösen, der Sünde. Zunächst wurde die Bedeutung des Monologs I, 7, in dem Macbeths Gewissenskampf den Höhepunkt erreicht, für die Entwickelung der Handlung und für das richtige Verständnis des Charakters Macbeths besprochen, wobei die mannigfachen irrigen Auffassungen englischer und deutscher Erklärer widerlegt wurden. Dann zeigte Eidam an einigen einzelnen Stellen, mit welchen Schwierigkeiten die Kritik des Shakespearetextes zu kämpfen hat.

Redner weist die Fassung der Dor. Tieck'schen Uebersetzung von V. 6: *But here, upon this bank and shoal* (Folios: *schoole*) *of time* „auf dieser Schülerbank der Gegenwart" zurück und behandelt darauf ausführlich den Schluss des Monologs: *I have no spur* etc. Er widerlegt dabei die zum Teil höchst seltsamen bisherigen Erklärungsversuche anderer Ausleger und begründet die schon im *Gymnasialprogramm* des Vortragenden 1898 erwähnte neue Ansicht, der Dichter lasse hier den ehrgeizigen Macbeth über die Schranke, die sein guter Genius, seine Gewissensbedenken, vor ihm aufstellten, in gewaltigem Sprunge mit seinem Pferde hinwegsetzen, wobei er aber auf der andern Seite des Hindernisses (*on the other*) zu Fall komme. — Im Anschluss an diese Stellen wurde die Verbesserungsbedürftigkeit und -fähigkeit der Schlegel-Tieck'schen Uebersetzung betont und auf die in die Wege geleitete Neubearbeitung hingewiesen, die von H. Conrad trotz sehr geringen Entgegenkommens der deutschen Sh.-Gesellschaft besorgt wird, mit dem Wunsche, sie möge von den gebildeten Freunden des Dichters wohlwollend aufgenommen und unterstützt werden.

Auch dieser Vortrag fand lebhaften Beifall.

Damit schloss die öffentliche Festsitzung um 12¼ Uhr.

III. Verhandlungen.

A. Lehrprogramm.

Im Vordergrunde der Verhandlungen der III. H.-V. stand das neue Lehrprogramm für den neusprachlichen Unterricht an den bayerischen Mittelschulen (veröffentlicht 20. Juli 1901), das von der grossen Mehrzahl der bayer. Neuphilologen mit freudiger Zustimmung aufgenommen worden war und nunmehr, vor der endgültigen Festlegung noch einmal gründlich nach allen Seiten durchgesprochen werden sollte, um möglichste Klärung der bestehenden Wünsche und Ansichten herbeizuführen. Demgemäss behandelte die grössere Zahl aller Vorträge solche Fragen, welche sich unmittelbar auf das Lehrprogramm bezogen.

Die Vorgeschichte der neuen Lehrpläne bot ein Vortrag, welchen Universitäts-Professor Breymann am Nachmittag des 30. März vor dem Referat des I. Vorsitzenden über Abänderungsvorschläge zum Lehrprogramm hielt und in welchem Redner Aufschluss gab über die Grundsätze, welche bei der Ausarbeitung der Lehrpläne massgebend waren. Aus Breymanns Ausführungen ging klar und überzeugend hervor, mit welcher Sorgfalt der Oberste Schulrat, resp. der Vertreter der Neuphilologen in demselben, Professor Breymann, dem die Fassung der Lehrpläne zu verdanken ist, bei Aufstellung derselben zu Werke ging, und dass es sich dabei nicht um ein Dekret vom grünen Tisch handelt, sondern dass die Erfahrungen und Wünsche, welche eine grosse Anzahl von Fachkollegen in eingehenden Gutachten geäussert

hatten, in dem weitestgehenden Masse verwertet wurden. Nach Beendigung des Vortrags brachte die Versammlung durch lebhaften Beifall und durch den Mund des Professors Eidam ihre aufrichtige Anerkennung und ihren wärmsten Dank für die hochinteressanten Aufschlüsse zum Ausdruck.

Ueber die Vorträge und Verhandlungen zu den einzelnen Abschnitten des Lehrprogramms ist folgendes zu berichten:

1. Uebersetzung. Der erste Vortrag in der I. allgemeinen Sitzung am Nachmittag des 29. März behandelte die wichtige Frage der Bewertung der Uebersetzung in die Fremdsprache. Der Vortragende, R.-L. Dr. Uhlemayr-Nürnberg, der sein Thema betitelt hatte über *den neusprachlichen Unterrricht an den Mittelschulen in seiner Beziehung zum Schulzweck* führte aus, dass in den neuen Lehrplänen zwischen Lehr- und Prüfungsordnung ein Widerspruch bestehe, der nur dadurch beseitigt werden könne, dass die Lektüre nicht nur im Unterricht, sondern auch in der Reifeprüfung in den Mittelpunkt gerückt und die Hinübersetzung als Lehrziel abgeschafft würde. Auf Grund einer feinen psychologischen Untersuchung der Hinübersetzung versuchte der Vortragende den Unwert derselben als Bildungsmittel darzutun. Da der Schüler nicht dazu gebracht werden könne, in der fremden Sprache zu denken, also immer nur übersetze, müsse der produktive Sprachunterricht aufgegeben werden. Er verfehle auch den allgemeinen Schulzweck, wogegen der rezeptive, d. h. der auf das Verständnis der geschriebenen und gesprochenen Sprache abzielende Unterricht ihn erfülle. Der Redner schloss mit folgenden drei Anträgen:

1. Die Hinübersetzung ist als Lehrziel und Prüfungsmittel abzuschaffen und nur als Unterrichtsmittel beizubehalten.
2. An Stelle der Hinübersetzung ist ein Diktat und eine Herübersetzung einzuführen.
3. Es möge beschlossen werden, beim deutschen Neuphilologentag den Antrag zu stellen, dass von seiten des deutschen Neuphilologen-Verbandes die deutsche Regierung angegangen werde, eine internationale Regelung des fremdsprachlichen Unterrichts im Sinne der Rezeption einzuleiten.

(Der interessante Vortrag, der in der Beilage zur *Allg. Z.* Nr. 74 u. 75 (30. u. 31. März) erschien, liegt für die Mitglieder des B. N.-V. dem Berichte bei.)

In der lebhaften Diskussion, welche sich an Uhlemayrs Darlegungen, zunächst über These 1 anschloss, sprachen vor allem die Würzburger G.-Pr. Dr. Modlmayr und Dr. Steinmüller aus äusseren und inneren Gründen dagegen; sie wünschten eine gesonderte Behandlung für die verschiedenen Schulgattungen und sehen für das humanistische Gymnasium in der Hinübersetzung eine Kontrolle über den Fleiss des Schülers. G.-Pr. Dr. Gassner-München erklärt sich auf Grund der am Kadettenkorps gemachten Erfahrungen gleichfalls gegen

die aufgestellten Thesen. Ebenso R.-L. Dr. Molenaar-München, der geltend macht, dass die Hinübersetzung grossen Wert als ein Erziehungsmittel zu Pflichtgefühl und Gewissenhaftigkeit besitze. G.-Pr. Eidam-Nürnberg äussert sich gegen eine nochmalige Verschiebung der Abstimmung über Uhlemayrs Antrag, da sich schon die II. H.-V. vor zwei Jahren mit derselben Frage beschäftigt habe. Erfahrungen mit dem rein rezeptiven Unterricht solle man sich nun schaffen und die Neuphilologen sollten den Mut haben, in dieser Frage voranzugehen, ein Sinken der Bewertung des Faches sei gewiss nicht zu befürchten. In seinem Schlusswort betonte Uhlemayr noch einmal, man solle nicht mehr länger warten mit der Beschlussfassung, die Hinübersetzung bilde lediglich das Gedächtnis, die Herübersetzung aber den Geist und das Sprachgefühl. Bei der schliesslich vorgenommenen namentlichen Abstimmung über These 1 erklärte sich genau die Hälfte der Teilnehmer für den Uhlemayrschen Antrag. Mit Ablehnung von These 1 wurden auch die beiden übrigen Anträge hinfällig.

2. Lektüre. Die Lektürefrage wurde in den Sektionssitzungen, welche Mittwoch, 30. März, Morgens 8¼ Uhr, ihren Anfang nahmen, sehr eingehend erörtert. In der Sektionssitzung für Gymnasien (Vorsitz. G.-Pr. Dr. Christoph, Schriftf. G.-Pr. Dr. Rosenbauer) legte zuerst G.-L. Dr. Manger-Zweibrücken dar, wie man den Anforderungen des neuen Lehrprogramms, das auch in der Lektüre einen Fortschritt bedeute, allenthalben gerecht zu werden bestrebt sei. Nach dem Ausweis der Jahresberichte der letzten zehn Jahre stellt er fest, dass die vom Lehrprogr. gebotene Schriftstellerauswahl mit wenigen Ausnahmen den meisten Lehrern am Gymnasium als Richtschnur gedient habe, dass aber in der 8. und 9. Klasse noch weit mehr Autoren, bezw. Sammelwerke gelesen wurden als im Programm vorgesehen seien. Als besonders erfreulich bezeichnete Manger die Tatsache, dass die Beliebtheit Molières als Klassenlektüre immer mehr zunehme, so dass die Zeit nicht mehr fern sei, da kein Gymnasialschüler absolviere, ohne wenigstens eines der Molièreschen Werke im Urtext gelesen zu haben. Nach der Berechnung des Vortragenden fallen der französischen Lektüre insgesamt etwa 108 Lehrstunden zu, die sich auf Klasse 7 bis 9 verteilen. In der 6. Klasse will er die selbständige Lektüre nicht begonnen wissen, in Klasse VII höchstens im 2. Halbjahr. Um die zahlreichen verbleibenden Lücken einigermassen auszufüllen, verweist er auf eine massvoll betriebene Privatlektüre und auf das Diktat, das diesem Zweck dienstbar gemacht werden könnte. Bei der Schwierigkeit der Auswahl passender Lesestoffe für bestimmte Klassen erscheine die Forderung nach Aufstellung eines Lektürekanons für die bayer. Gymnasien unabweisbar.

Hierauf gab G.-L. Dr. Bock-Nürnberg, dessen Referat auf Mangers Vortrag folgte, an der Hand seiner Erfahrungen einen inter-

essanten Einblick in den Betrieb der Lektüre am Realgymnasium. Er wendet sich hauptsächlich dagegen, dass Werke nur angelesen werden, redet einem flotten Fortgang der Lektüre das Wort, spricht sich gegen die alphabetischen Wörterverzeichnisse aus, an deren Stelle er fortlaufende Präparationen wünscht, und möchte dem Schüler in der Reifeprüfung nur einen ungelesenen Autor vorlegen und auf den gelesenen als Paradestück verzichten. Mit Freuden betont er das rege Interesse der Gymnasiasten für die Lektüre. Hierauf nimmt er Stellung zur Frage des Lektürekanons und kommt zu der Ueberzeugung, dass eine Lektüreliste, die nur das Wertvollste der fremden Litteratur enthält, alle Schriftgattungen berücksichtigt und stets ergänzungsfähig ist, dem Lehrer als treuer Ratgeber zur Seite stehen sollte. Zum Schlusse legt er eine reichhaltige, nach Klassen und Literaturgruppen geordnete Liste von Werken vor, mit denen er sehr gute Erfahrungen im Unterricht gemacht hat, und gibt dem Wunsche Ausdruck, weitere Vorschläge aus Fachkreisen möchten zur Vervollständigung dieser Liste beitragen.

Die beiden gründlichen Referate erregten das lebhafte Interesse der Anwesenden, und die Diskussion, an der sich Eidam, Waldmann, Steinmüller, Modlmayr, Rosenbauer und Christoph beteiligten, führte zur Annahme der folgenden, von Manger angeregten Sätze:

1. Die dringend notwendige Erhöhung der französischen Unterrichtsstunden am hum. Gymnasium soll ausschliesslich der Lektüre zu gute kommen.
2. Die Versammlung ist nicht grundsätzlich dagegen, dass in einzelnen Fällen geeignete Schüler auf eine passende französische Privatlektüre hingewiesen werden.
3. Es ist wünschenswert, dass bei Neuanschaffungen für die Schülerbibliotheken der Klassen 8 und 9 hie und da französische Werke berücksichtigt werden.
4. Die die französische Lektüre betreffenden Angaben des Jahresberichts sollen neben Verfasser und Titel des Werkes den Herausgeber (oder Verleger), den Umfang des bewältigten Stoffes und den Hinweis bringen, ob die betreffende Lektüre im W.-S. oder im S.-S. betrieben wurde.
5. Die beiden Referenten Dr. Manger und Dr. Bock werden beauftragt, Leitsätze für die Aufstellung eines Lektürekanons und Vorschläge zu einer Lektüreliste für 6 bis 8 Schülergenerationen auszuarbeiten.

Gleichzeitig mit der gymnasialen Sektion beschäftigte sich die Sektionssitzung für Realschulen (Vorsitz. R.-L. J. Kaiser-Passau, Schriftführer Dr. Lindner-Sulzbach) ebenfalls mit der Lektürefrage. Dort referierte Prof. Otto Paul Müller-Kulmbach. Ausgehend von den Breslauer Leitsätzen, gab Müller einen Ueberblick über die Verhandlungen und bisherigen Ergebnisse des auf dem X. allgemeinen deutschen Neuphilologentag eingesetzten Kanonausschusses und stellte schliesslich mit besonderer Berücksichtigung des bayer. Lehrprogramms eine Liste von Autoren auf, welche sich in der Praxis als bewährt er-

wiesen haben. In der Debatte, welche sich an das Referat anschloss, betonte Dr. Wimmer-Zweibrücken, dass die Kanonfrage ein Schmerzenskind der Neuphilologen nicht allein Bayerns, sondern auch ausserhalb Bayerns sei. In der Schriftstellerliste, welche das Lehrprogramm bietet, seien auch Werke aufgeführt, die nach Inhalt und Form nicht empfehlenswert seien. Kreuter-Passau pflichtet dem bei. Schliesslich stellt Wimmer den Antrag,

> der Ausschuss des B. N. V. möge dahin wirken, dass ausführlich gehaltene Fragebogen an die Fachkollegen geschickt werden, um sich darin über die im betreffenden Schuljahre gelesenen Schriftsteller des Kanons zu äussern.

Dieser Antrag wurde von der Versammlung einstimmig angenommen.

3. Diktat. — In der Sektionssitzung für Realschulen hielt R.-L. Dr. Wimmer-Zweibrücken einen Vortrag über *das französische Diktat, insbesondere an den bayer. Realschulen.* Referent verbreitete sich zuerst eingehend über die Forderungen des neuen Lehrprogr. hinsichtlich des Diktates und gab auf Grund der Erfahrung eine gedrängte Darstellung, wie das Diktat mit Erfolg im Unterricht behandelt werden kann und schlägt schliesslich der Sektion folgende Thesen vor:

1. Die Instruktionen über das Diktat bedürfen der Ergänzung hinsichtlich der methodischen Gestaltung desselben für die einzelnen Klassen. Es sollen die Diktate etwa so gestaltet sein, dass sie nur enthalten:
   für Klasse I: Einzelne Wörter. Hauptwort und Adjektiv in der Einzahl oder Mehrzahl. Hauptwort und Zeitwort, später in Verbindung mit einem Objekte;
   für die Klasse II: Einfach nackte Sätze. Durch Nebensätze erweiterte Sätze;
   für Klasse III: Satzgefüge. Zusammenhängende Stücke mit leichter Umformung bereits gelesener Stücke;
   für Klasse IV: Unbekannte Stoffe leicht verständlichen Inhalts;
   für Klasse V und VI: Etwas schwierigere Diktate, deren Wortmaterial und Inhalt der Fassungskraft der Schüler entsprechen sollen.
2. Der Umfang des französischen Diktats für das Absolutorium der Realschule ist künftighin zu kürzen, so dass dem Prüfling genügend Zeit zu ruhiger Durchsicht übrig bleibt.
3. Das Diktat für das Absolutorium muss seinem Inhalte nach dem Wissenskreise des Prüflings entnommen sein und darf keine schwierigen Vokabeln enthalten.

Schliesslich wiederlegt Referent eine Reihe von Einwänden, die gegen das Diktat als integrierenden Prüfungsgegenstand in der Absolutorialprüfung der bayer. Realschulen erhoben worden sind.

An Wimmers Vortrag schloss sich eine lebhafte Debatte, in der R.-L. Hasl-Landsberg gegen die Einrichtung des Diktats in der Reifeprüfung sprach, R.-L. Dr. Herberich, R.-L. Gerbes und R.-L. Dr. Molenaar (München) dasselbe befürworteten und sich den Ausführungen des Vortragenden im wesentlichen anschlossen.

Die Abstimmung über die Thesen Wimmer ergab ihre fast einstimmige Annahme.

4. Lehrbücher und Unterrichtsmittel. — Auch mit den Lehrmitteln und Uebungsbüchern, welche an den bayer. Mittelschulen in Gebrauch sind, beschäftigte sich die III. Hauptversammlung. Sie bildeten den Gegenstand eines Referats, das R.-L. Dr. Molenaar-München am Mittwoch, 30 März, zum Schlusse der 2. allgemeinen Sitzung erstattete. Redner ging aus von den an ein brauchbares Lehrbuch zu stellenden Anforderungen und übte an einem Teil der amtlich gebilligten Lehrbücher eine teilweise heftige Kritik, die öfters den Widerspruch der Versammlung hervorrief. Molenaar sprach schliesslich den Wunsch aus, dass noch weitere Bücher, insbesondere der Bierbaumsche Lehrgang, in der Reihe dieser Lehrmittel Aufnahme finden möchten. Die Versammlung lehnte eine Debatte über die Sätze des Vortragenden ab und fasste keinen Beschluss.

Zu der Frage der Lehrmittel äusserte sich auch Prof. Breymann im Anschluss an seine oben erwähnten Darlegungen über die Vorgeschichte des Lehrprogr. Er gab einen Einblick in die Entstehung der neuen Liste gebilligter Lehrmittel von Juli 1903, betonte dabei ausdrücklich, dass er selbst als Verfasser von Lehrbüchern mit der peinlichsten Unparteilichkeit verfahren sei und legte an der Hand von zahlreichen Zuschriften aus Fachkreisen, welche auf die mit Genehmigung des Ministeriums und des Obersten Schulrats veranstaltete Enquête eingelaufen waren, dar, wie diese amtliche Liste nur die Wünsche und Meinungen der bayer. neuphilologischen Lehrerschaft zusammenfasst.

5. Abänderungsvorschläge zum Lehrprogramm. — Das Schlusswort zu den Verhandlungen und Vorträgen, welche sich auf die Grundsätze und Forderungen des neuen Lehrprogramms bezogen, bildete ein sehr ausführliches Referat, welches der I. Vorsitzende, G.-Pr. Dr. Rosenbauer, am Nachmittag des 30. März in der III. allgemeinen Sitzung erstattete, und in dem er eine Reihe von Abänderungsvorschlägen aufstellte, welche sich teils auf die bereits in der 2. Hauptversammlung zu Nürnberg zu Tage getretenen Wünsche und Aeusserungen in der Fachpresse sowie teils auf die Ergebnisse einer Umfrage unter den Fachkollegen stützten.

Noch vor der Diskussion über diese Abänderungsvorschläge, in welcher Prof. Dr. Breymann wiederholt Gelegenheit hatte, etwaigen Missverständnissen einzelner Bestimmungen des Lehrprogr. vorzubeugen, stellte Dr. Uhlemayr-Nürnberg den Antrag, die Versammlung wolle die Bitte aussprechen, dass mit der definitiven Festsetzung des Lehrprogr. noch weitere zwei Jahre gewartet werden möge. Sein Antrag wurde aber von der Mehrheit abgelehnt.

Rosenbauers Vorschläge haben, soweit sie die Zustimmung de. Hauptversammlung fanden, folgenden Wortlaut:

I. Zur Instruktion.

Absatz 5 möge folgendermassen abgeändert werden:

„Der Gebrauch einer Chrestomathie ist in den mittleren Klassen zur Einführung, in den oberen zur Ergänzung und Vertiefung der Klassikerlektüre prinzipiell zu gestatten."

Absatz 5. Dem Passus über die Uebersetzung in die Fremdsprache sei aus redaktionellen Gründen nachstehende Fassung zugeben:

„Uebersetzungen aus der Muttersprache in die Fremdsprache sind immer erst dann vorzunehmen, wenn die betreffenden Sprecherscheinungen durch mündliche und schriftliche Uebungen am fremden Text gründlich veranschaulicht und eingeprägt sind. Derartige Uebungen dürfen keine besonderen stilistischen Schwierigkeiten enthalten und sollen sich in der Regel inhaltlich an die vorher durchgenommenen, übersetzten und erklärten Texte anschliessen. So werden sie zu einem wertvollen Hilfsmittel für die Befestigung des Wortschatzes und für die Einübung der Grammatikregeln. Hingegen sind Uebersetzungen von deutschen Originalstücken als zu schwierig zu unterlassen."

II. Zum Lehrprogramm für die einzelnen Schulgattungen wird beantragt:

Für die Realschulen sei, um einige Erleichterungen zu erlangen, im Lehrprogr. bei Angabe des Lehrziels das Wort „grammatisch" vor Korrektheit einzuschieben, und der Passus bezüglich der Anfertigung von freien Arbeiten und Nacherzählungen zu streichen.

Für die Gymnasien solle bei Lektüre zu Beginn des 2. Absatzes eingefügt werden:

„Jedenfalls eines der Lustspiele Molières" ausserdem noch erwähnt werden, dass eine kleine Anzahl von Klasse zu Klasse stufenmässig fortschreitender Gedichte zu lesen und zu lernen sei.

Betreffs der Reifeprüfung endlich solle für die Realschulen bemerkt werden, dass der deutsche Text stets erzählender Art sein müsse und dass in der mündlichen Prüfung von der Beantwortung grammatikalischer Fragen in fremder Sprache Abstand genommen werde. Prinzipiell hatte Referent für beide Fremdsprachen an allen Schulgattungen den gleichen Prüfungsmodus gewünscht d. h. Diktat, Thème und Version, als logische Folge des Unterrichtsprogramms, doch fanden die Anträge auf Einführung eines französischen Diktats bei der Reifeprüfung des humanistischen Gymnasiums und eines englischen Diktates beim Absolutorium an den Realschulen nicht die Zustimmung der Versammlung. Bezüglich der Realgymnasien erinnerte Dr. Bock-Nürnberg daran, dass ein Antrag auf Einführung eines englischen Diktats bei der Reifeprüfung bereits von der II. Hauptversammlung 1902 angenommen worden sei.

B. Vorbildung der Neuphilologen.

Eine andere Gruppe von Vorträgen war der Frage der Vorbildung der Neuphilologen an der Universität wie auch in pädagogisch-

didaktischen Seminaren gewidmet. Drei Referate behandelten diesen Gegenstand. Zuerst sprach in der 2. allgemeinen Sitzung, am Vormittag des 30. März, die auch Ministerialrat Schätz mit seiner Anwesenheit beehrte, Univ.-Pr. Dr. Schneegans-Würzburg über die *Lektorenfrage in Bayern.* Nachdem Redner auf die Tatsache hingewiesen hatte, dass es leider in Erlangen und Würzburg bis jetzt noch keine etatsmässigen Lektorstellen für Französisch und Englisch gibt, und die Studenten, die es mit ihrer praktischen Ausbildung ernst nehmen, eigentlich gezwungen werden, einige Semester in München zu studieren, konstatierte er mit Bedauern, dass alle seit Jahren von den Fachprofessoren an den beiden fränkischen Universitäten zur Besserung dieser auf die Dauer unhaltbaren Verhältnisse unternommenen Schritte zu keinem Ergebnis geführt hätten, obgleich prinzipielle Schwierigkeiten nicht beständen und die zur Gründung von Lektoraten erforderlichen Summen gering wären. Im übrigen Deutschland gibt es an allen Universitäten Lektoren, selbst in Oesterreich, wo Französisch und Englisch nicht Prüfungsfächer sind. Auch im Interesse der Schulen sind Lektorate durchaus notwendig, da nicht nur für die Neuphilologen, sondern auch für weitere Kreise bayerischer Staatsangehöriger ein Schaden erwächst, wenn Kandidaten zum Unterricht zugelassen werden, denen infolge Fehlens solcher Lektoren die notwendige sprachliche Schulung mangelt. Besonderen Nachdruck legte der Vortragende endlich noch darauf, dass die Forderung eines italienischen Lektors für München, die zweitgrösste Universität Deutschlands und diejenige Stadt, welche in der Kunst eine so grosse Rolle spielt und wohl die regsten Beziehungen zu Italien unterhält, immer noch unerfüllt geblieben sei. Der Schlussantrag des Redners, der für Erlangen und Würzburg dringend die Anstellung je eines französischen und englischen Lektors sowie für München die Gründung eines italienischen Lektorates forderte, wurde von der Versammlung unter lebhafter Akklamation einstimmig angenommen.

In derselben Sitzung sprach alsdann Univ.-Pr. Dr. Varnhagen-Erlangen über *die bayer. neuphilologische Prüfungsordnung.* An schlagenden Beispielen wies Redner verschiedene Unzulänglichkeiten der bestehenden Prüfungsordnung nach und bezeichnete insbesondere das Verhältnis der mündlichen Prüfung zur schriftlichen rücksichtlich der Bestimmung der Hauptnote im ersten Prüfungsabschnitte (5 : 13) als ein unrichtiges; die mündliche Prüfung müsse mindestens ebenso schwer wiegen wie die schriftliche. Der deutsche Aufsatz ist, nach der Ansicht des Referenten, ganz zu beseitigen, da er seinen Zweck „den Stand der allgemeinen Bildung des Kandidaten erkennen zu lassen", nicht erfüllt, andererseits das Gesamtergebnis vielfach geradezu fälscht.

Die Anregungen, die Varnhagen hierauf für eine als dringendes

Bedürfnis bezeichnete Neuregelung der Prüfungsordnung gab, wurden in einer Reihe von Fragen ausgesprochen:

1. Soll die Teilung der neuphilologischen Prüfung in zwei Abschnitte weiterbestehen, event. in welcher Reihenfolge?

2. Soll, falls die Zweiteilung beibehalten wird, jeder Kandidat gezwungen sein, sich auch der zweiten Prüfung zu unterziehen, oder soll die frühere Bestimmung wieder in Kraft treten, wonach nur diejenigen Kandidaten, welche im ersten Abschnitte die I. oder die II. Note erhalten hatten, Anspruch auf Zulassung zum zweiten Abschnitt hatten?

3. Soll zum Zwecke des Nachweises der allgemeinen Bildung eine besondere „allgemeine Prüfung", die für sämtliche Lehramtskandidaten die gleiche ist, eingeführt werden?

4. Soll die Zweiheit der Prüfungsfächer — Französisch und Englisch — beibehalten werden oder soll an deren Stelle eine Dreiheit treten, indem der Kandidat sich noch in einem Nebenfache die Lehrbefähigung für mittlere Klassen zu erwerben hat?

5. Soll die zwangsweise Verbindung von Französisch und Englisch weiterbestehen, oder soll dem Kandidaten eine gewisse Freiheit in der Zusammenstellung der Prüfungsfächer gewährt werden?

6. Soll die Geschichte Frankreichs und Englands unter die Prüfungsfächer aufgenommen werden?

7. Soll das Ergebnis der Prüfung durch eine arithmetische Berechnung in der Art der jetzt beim ersten Abschnitt gebräuchlichen oder auf andere Weise festgestellt werden?

8. Sollen in der mündlichen Prüfung sämtliche Fächer gleich schwer wiegen oder sollen einzelne schwerer wiegen als andere?

9. Soll ein Kandidat, der sich in denjenigen Fächern, welche er in der Schule zunächst und an erster Stelle braucht (also in Aussprache, Phonetik, praktischer Grammatik) gänzlich ungenügend erweist, unter allen Umständen durchfallen?

Im Anschluss an diese Ausführungen betonte Privatdozent Dr. Sieper-München in einem kurzen Korreferate, dass bei der Beurteilung der bayer. Prüfungsordnung unterschieden werden müsse zwischen denjenigen Unzulänglichkeiten, welche von den Vertretern der verschiedenen Disziplinen gemeinsam empfunden würden, und den Beschwerden der Neuphilologen im besonderen. Die allgemeinen Mängel liessen sich nur durch eine radikale Umgestaltung des bisher befolgten Systems erreichen. Dem Examinator müsse mehr als bisher Gelegenheit gegeben werden, sich über die formale Schulung und die Urteilsfähigkeit des Kandidaten ein erschöpfendes Bild zu machen. Sieper möchte das Studium der Neuphilologen einheitlicher gestaltet wissen und bezeichnet zu diesem Zwecke eine andere Gruppierung der Prüfungsfächer als erstrebenswert, Englisch müsse mit deutscher Philologie, das Französische mit dem Lateinischen verbunden werden. Dann wurde folgender Antrag Varnhagens einstimmig angenommen:

Der B. N. V. wählt eine aus 6 Mitgliedern — 3 der Hochschule, 3 der Mittelschule angehörig — bestehende Kommission, welche Vorschläge für eine neue neuphilologische Prüfungsordnung auszuarbeiten hat, die dem Staatsministerium mit der Bitte um Berücksichtigung unterbreitet werden sollen.

In diese Kommission wurden gewählt die Professoren: Breymann, Schneegans, Varnhagen — Ackermann, Heeger, Steuerwald.

Die *pädagogisch-didaktische Vorbildung* der bayer. Neuphilologen behandelte ein dritter Vortrag, den Studienlehrer Jos. M. Fauner-Annweiler in der Nachmittagssitzung am 29. März hielt. Nachdem der Vortragende die Hauptunterschiede zwischen bayerischem und ausserbayerischem Schulwesen und die hieraus auch für die Seminarorganisation sich ergebenden Konsequenzen dargelegt (in Preussen z. B. allgemeine Seminare, z. Z. 59 an der Zahl, mit Vereinigung von Kandidaten aller Fächer; in Bayern: reine Fachseminare, bisher nur für Altphilologen (seit 1893) und Realisten (seit 1903)) und dabei auch das in Berlin bestehende k. preuss. Institut zur Ausbildung von Lehrern für neuere Sprachen zum Vergleich herangezogen hatte, behandelte er eingehend die Einrichtung und den Betrieb der pädag. did. Seminare: hier besonders die praktische Ausbildung durch vorbildlichen Unterricht, d. h. Hospitieren sowie durch eigene Unterrichtsversuche der Kandidaten und die theoretische Ausbildung durch Besprechungen und Vorträge über Grundzüge der allgemeinen Pädagogik, Geschichte der Pädagogik, sowie über speziell neusprachliche Methodik und Didaktik usw. unter Zugrundelegung der bezügl. bayerischen Bestimmungen vom 10. Februar 1897. Den Schluss bildete die Erörterung der in solchen Seminarien erreichbaren Förderung, der Hinweis auf die mit reinen Fachseminaren in pädagogischer Hinsicht verbundenen Mängel und die Mahnung, über das Fachtum hinaus allezeit den Blick zu richten auf das allgemeine, einende Endziel jeder Pädagogik: die harmonische Durchbildung, die ethische Beeinflussung des werdenden Menschen. Prinzipiell ist Fauner für allgemeine pädag. Seminare, aus Zweckmässigkeitsgründen jedoch empfiehlt er für Bayern die Errichtung von reinen Fachseminaren. Sein Antrag

„Zur Ermöglichung der dringend notwendigen pädagogisch-didaktischen Ausbildung der bayer. Neuphilologen seien in tunlichster Bälde Seminare ins Leben zu rufen und zwar nach Massgabe der für die bestehenden altphilologischen und realistischen Seminare geltenden Bestimmungen“

wurde von der Versammlung ohne Debatte einstimmig angenommen.

IV. Geschäftssitzungen
am Montag, 28. und Mittwoch, 30. März 1904.

Es wurden dabei hauptsächlich folgende Punkte erledigt:

1. Rechenschaftsbericht des I. Vorsitzenden, Gymn.-Professor Dr. Rosenbauer-Lohr. Aus demselben sei folgendes hier auszugsweise angeführt:

Während der zweijährigen Verwaltungsperiode von 1902—1904 fanden sechs Ausschuss-Sitzungen statt, in welchen u. a. die Stellung des B. N.-V. zu den Breslauer Thesen besprochen, der Verteilungsmodus der neu bewilligten Reisestipendien erörtert und über die in der Assistenten- und Konrektorenfrage zu unternehmenden Schritte eingehend beraten wurde. — Was den Mitgliederstand anlangt, so verlor

der Verband vier Mitglieder durch Tod, nämlich Prof. Lehmann-Kaiserslautern, G.-Prof. Hofer-Landshut, G.-Prof. Michél-München und Prof. Deye-München, drei Mitglieder durch Austritt und hatte einen Neuzugang von 28 Fachkollegen, sodass die Mitgliederzahl nunmehr **211** (gegen 123 i. J. 1899; 156 i. J. 1900 und 190 i. J. 1902) beträgt. — Um im Vollzuge der von der Nürnberger H.-V. gefassten Beschlüsse einen Erfolg zu erzielen, hielt man es im Frühjahr 1903 für angebracht, nur in einer einzigen Sache beim Ministerium eine ausführlich begründete Petition einzureichen, nämlich bezüglich Vermehrung der französischen Stunden an den humanist. Gymnasien; leider blieb dieselbe bis heute unerledigt. — Der Vorsitzende trat noch ausdrücklich der Anschauung entgegen, als ob in Umwandlung von Assistenten- in Reallehrerstellen etwas versäumt worden sei; er konstatierte, dass der Ausschuss zur Lösung dieser Frage wiederholt bei Herrn Ministerialrat Blaul vorstellig geworden war und sich auch über die erspriesslichste Behandlung dieser Angelegenheit mit dem Realschulmänner-Verein ins Benehmen gesetzt hatte. Um eine Verkürzung der Neuphilologen hintanzuhalten, möge der Verband auch in der nächsten Zeit der Assistenten- und Konrektorenfrage seine besondere Aufmerksamkeit zuwenden. — Ferner sei es dringend erwünscht, dass sich weit mehr Kollegen als bisher um Realschulrektorate bewerben. Damit schloss der Vorsitzende seinen mit Beifall aufgenommenen Geschäftsbericht.

2. Bericht a) der Münchener und b) der Nürnberger Ortsgruppe des B. N.-V. Derselbe wurde von Martin-München, bezw. Prof. Eidam-Nürnberg erstattet.

a) Tätigkeit der Münchener Ortsgruppe. In allen Winter- und in einigen Sommermonaten war den Münchener Kollegen Gelegenheit zu einer Zusammenkunft geboten. Seit dem letzten Bericht wurden im ganzen folgende 10 wissenschaftliche Vorträge von Verbandsmitgliedern gehalten:

1902 (26. Nov.) Univ.-Lektor Dr. Simon: *Marivaux romancier réaliste.*
(17. Dez.) Univ.-Prof. Dr. Breymann: *Geschichte der französischen Orthographie von 842—1900.*
1903 (28. Febr.) Univ.-Lektor A. Blinkhorn: *Lord Macaulay, his life and style.*
(18. März) Frl. Dr. phil. M. J. Minckwitz, Privatgelehrte f. rom. Phil.: *Frederi Mistral.*
(9. Mai) R.-L. Dr. Prosiegel: *Charlotte Brontë.*
(24. Okt.) R.-L. Dr. Oeftering: *Der griechische Roman und seine Nachläufer in den europäischen Literaturen.*
(28. Nov.) Privatdozent Dr. Sieper: *Shakespeare im Lichte der vergleichenden Literaturgeschichte.*
1904 (26. Jan.) Univ.-Prof. Dr. Breymann: *Ueber Faktoren sprachlicher Entwicklung.*
(23. Febr.) Frl. Dr. M. J. Minckwitz: *Gaston Paris.*
(15. März) R.-L. Dr. Molenaar: *A Trip through Great-Britain with illustrations.*

Ueber die wissenschaftlich durchaus gediegenen und lehrreichen
rträge, an die sich meist eine Diskussion anschloss, waren die Teil-
ımer, deren Durchschnittszahl im letzten Jahre 30—40 betrug, stets
r befriedigt. Ausser diesen Vortragsabenden waren die Münchener
llegen zu den grossen Ausschuss-Sitzungen eingeladen, die am
Dez. 1902 und am 16. Apr., bezw. 28. Dez. 1903 in München statt-
den. Ferner war die Münchener Ortsgruppe am 4. Juli 1903 zur
ıtsitzung des Kartells philolog. Vereine der Universität München in
rker Vertretung erschienen, um Herrn Prof. Breymann nach seinem
rtrage *über provenzalische und altfranzösische Lyrik* die herzlichsten
ıckwünsche zum 60. Wiegenfeste auch im Namen des B. N.-V. dar-
ringen.

Erwähnung verdient schliesslich noch, dass durch Vermittelung
Münchener Ortsgruppe am 18. Febr. 1903 drei französische Re-
tionen (des M. Delbost) zu stande kamen, an denen sich fast
0 Schüler insgesamt beteiligten.

b) Tätigkeit der Nürnberger Ortsgruppe. Die Nürnberger Orts-
ppe versammelt sich in zwangloser Weise gewöhnlich am ersten
ntag des Monats von Oktober bis Mai im „Krokodil“, im Juni und
i in der Regel in irgend einem Wirtschaftsgarten. An Vorträgen
rden seit dem letzten Bericht folgende gehalten: Dr. Bock gab in
lischer Sprache Mitteilungen über seine Eindrücke auf einer Ferien-
ıe nach England und berichtete ein andermal in französischer Sprache
ır die Schrift von Prof. Bornecque: L'enseignement secondaire en
emagne. Prof. Eidam trug wiederholt über seine Bestrebungen vor
der Frage einer Neubearbeitung der Schlegel-Tieck'schen Ueber-
zung, ferner über einzelne Stellen in Shakespeare und berichtete
ır die Generalversammlung der Deutschen Sh.-Gesellschaft in Weimar.
iv.-Prof. Pirson-Erlangen hielt eine Reihe Vorträge über das
nzösische Volkslied, wobei einzelne Lieder von Dr. Fest, unter
ıvierbegleitung von Koll. Danschacher aus Fürth, in musterhafter
ıise zu Gehör gebracht wurden. Dr. Uhlemayr sprach an zwei
enden über seine Thesen betr. Abschaffung der Hinübersetzung als
lleistung, woran sich jedesmal eine lebhafte Debatte knüpfte. End-
ı sprachen M. Bornecque und M. Delbost, jener über Rostand
w. Cyrano, dieser über les trois dictions. — Die Zusammenkünfte
d im allgemeinen sehr gut besucht, auch Fürth ist meistens dabei
treten.

3. Anträge an den Deutschen Neuphilologen-Verband.
ch kurzer Diskussion gelangten die folgenden beiden vom Ausschuss
ı B. N.-V. unterstützten Anträge zur einstimmigen Annahme:

a) dem Antrage des Vereins für neuere Spr. in Hildesheim betr.
lassung von Damen als Mitglieder des D. N.-V. soll der Delegierte
; B. N.-V. beim deutschen Neuphilologentag in Köln zustimmen.

b) Betr. Satzungsänderung des D. N.-V. stellt der B. N.-V. den Antrag:

§ 6 Abs. 2 soll lauten: In der Versammlung verfügt der anwesende Vertreter einer Universität oder Hochschule, sowie jeder Verein über eine Stimme; zählt derselbe jedoch mehr als fünfzig Mitglieder, so erhält er für jedes ganze oder angefangene Fünfzig je eine weitere Stimme. Die Feststellung der jedem Vereine zustehenden Stimmenzahl erfolgt durch den geschäftsführenden Vorstand auf Antrag seines Kassenwarts bis zum 1. Februar jedes Versammlungsjahres.

§ 12 Satz 2 soll lauten: Abänderungen der Satzungen sind gemäss § 10 den Vereinen zur Vorberatung zu überweisen und können nur, wenn sich zwei Drittel der abstimmenden Vereine dafür aussprechen, auf der Hauptversammlung beschlossen werden.

4. Ort der nächsten Hauptversammlung. Vom derzeitigen Vorort Köln des D. N.-V. war schon Mitte Januar d. J. beim Vorstand des B. N.-V. angefragt worden, ob München — nach Ablauf der Vorortschaft Köln — als Vorort des D. N.-V. zu gewinnen wäre.

Nachdem sich der Ausschuss des B. N.-V. der Mithilfe Professors Breymann, der den 1. Vorsitz im D. N.-V. zu übernehmen hätte, versichert hatte, war diese Anfrage vorläufig bejahend beantwortet worden. Die H.-V. des B. N.-V. billigte in der Sitzung am 28. März durch einmütige und freudige Zustimmung diese Zusage. Sämtliche Diskussionsredner (Fauner-Annweiler, Fauner-Kronach, Steinmüller, Modlmayr, Molenaar, Natter, Christoph) betonten, dass es nicht angehe, ein so ehrendes Anerbieten, das schon wiederholt (auch beim letzten Neuphilologentag) officiell gemacht worden war, abzulehnen. Schwierigkeiten machte nur die finanzielle Frage, die schliesslich in folgendem einstimmig angenommenen Antrag eine befriedigende Lösung fand:

Der künftige Ausschusss des B. N.-V. wird beauftragt, die Vorortschaft für den D. N.-V. anzunehmen und den für 1906 in München geplanten Deutschen Neuphilologentag in würdiger Weise vorzubereiten. Zur Deckung ev. Mehrausgaben ist der Ausschuss des B. N.-V. ermächtigt, falls es nötig sein sollte, neben den satzungsgemässen Mitgliederbeiträgen einen ausserordentlichen Beitrag in den Jahren 1906/07 zu erheben.

5. Folgende Änderungen der Satzungen des B. N.-V. fanden durch Mehrheitsbeschluss Annahme:

a) Als Ergänzung zu § 2: Von den Ortsgruppen oder dem Ausschuss können gebildete Laien (auch Damen) als ausserordentliche Mitglieder aufgenommen werden; dieselben haben Zutritt zu allen wissenschaftlichen Verbandssitzungen, besitzen jedoch kein Stimmrecht. Als Jahresbeitrag entrichten dieselben 1,50 M. an die Kasse des B. N.-V.

b) § 3 lautet in teilweiser Abänderung nunmehr: Die geschäftsführende Vorstandschaft besteht aus dem Vorsitzenden, dem stellvertretenden Vorsitzenden, dem Schriftführer, dem Kassenwart und einem Beisitzer; dieselben sollen womöglich am Sitze des Verbandes wohnen. Ausserdem gehören zum weiteren Ausschusse noch vier (auswärtige) Beisitzer. Von den beiden Vorsitzenden soll womöglich der eine der humanistischen und der andere der realistischen Schulgattung angehören. Der Ge

samtausschuss wird von der Hauptversammlung gewählt und sein Amt dauert bis zur nächsten Hauptversammlung. Für vor der Zeit aus demselben ausscheidende Mitglieder kooptiert derselbe nach eigenem Ermessen andere hinzu.

6. Den Kassabericht über die Jahre 1902 und 1903 verlas Kassenwart G.-Pr. Dr. Gassner:

		M.	δ.
I. Einnahmen:	1. Aktivrest vom Vorjahre	54	71
	2. Mitgliederbeiträge	1059	
	Summa	1113	71
II. Ausgaben:	Beiträge an den D. N.-V. 624 Mk, Druckbericht für 1902 und sonstige Drucksachen nebst Portos 328 Mk., Reiseentschädigungen 118 Mk., Auslagen in Nürnberg H.-V. 190278,90 Mk. etc.	1164	28
	Der Abschluss ergibt einen Passivrest von	50	57

Dieser Fehlbetrag ist zwar durch die seit Neujahr eingegangenen Mitgliederbeiträge gedeckt, doch empfiehlt sich für die folgenden Jahre grösste Sparsamkeit und insbesondere die Vermeidung hoher Druckkosten; deshalb soll der Druckbericht über die diesjährige H.-V. möglichst gekürzt werden. Die bei der I. Sitzung gewählten Rechnungsprüfer R.-L. Kaiser-Passau und R.-L. Dr. Natter-Neuburg a. D. erklärten, dass sie alles in bester Ordnung befunden hätten. Darauf wurde dem Kassenwart unter Anerkennung seiner Tätigkeit Entlastung erteilt.

7. Neuwahl des Ausschusses.

Der I. Vorsitzende G.-Pr. Dr. Rosenbauer-Lohr erklärte, dass von den bisherigen Ausschussmitgliedern er selbst und G.-Pr. Werr-Ingolstadt eine Wiederwahl ablehnen; ebenso wolle G.-Pr. Eidam-Nürnberg als II. Vorsitzender zurücktreten und nur eine Wahl als Beisitzer annehmen. Nachdem man sich für den Wahlmodus der Akklamation entschieden hatte, wurde der Ausschuss einstimmig in folgender Weise gewählt: Christoph, I. Vorsitzender; Martin, II. Vorsitzender; Oeftering, Schriftführer; Gassner, Kassenwart; Herberich, Beisitzer; sämtliche in München. Als auswärtige Beisitzer wurden ebenso einstimmig Eidam, Bock, Uhlemayr-Nürnberg und Rösle-Augsburg wiedergewählt.

Schliesslich dankte Prof. Christoph im Namen der Versammlung dem Vorstande für seine opferwillige Hingabe und bat die Anwesenden, sich zum Zeichen der Zustimmung von den Sitzen zu erheben, was unter anerkennendem Zuruf geschah.

V. Gesellige Veranstaltungen.

a) Zum geselligen Abend hatten sich unsere bayer. neuphilol. Universitätslehrer, Univ.-Prof. Dr. Wagner-Halle, die beiden Vorsitzenden des bayer. G.-L.-V., Prof. Brand und Dr. Stapfer und ungefähr 50 Kollegen eingefunden. Der frische und herzliche Ton unserer Versammlung offenbarte sich bei dieser Veranstaltung in schönster Weise. Martin-

München eröffnete dieselbe mit dem Wunsche, es möge dem kollegiale
Frohsinn in der Stadt der Gemütlichkeit besonders gehuldigt werde
und auch bei diesem geselligen Zusammensein möge sich die lebendig
Wechselwirkung zwischen Universität und Mittelschule kundtun. Die
geschah in prächtiger Weise und die teils ernsten, teils launigen un
trefflich pointierten Reden der U.-Prof. Wagner, Breymann, Schick
Schneegans, Pirson, des Pr.-Dozenten Dr. Sieper auf der einen sowi
der G.-Prof. Dr. Stapfer, Eidam, Steinmüller, Modlmayr auf der a
deren Seite erzeugten jene frohgemute und angeregte Stimmung, welch
die Mitglieder bis in später Stunde beisammen hielt. In besondere
Weise verschönten diesen Abend musikalische Leistungen, wie si
durch das meisterhafte Violinspiel des G.-Prof. Dr. Raumair-Roser
heim und die herrlichen Liedervorträge des Kollegen Dr. Fest-Nürnber
in künstlerischer Vollendung geboten wurden. Allseitigen Beifall fan
auch M. Tauxe durch ein mit packender Empfindung rezitiertes fra
zösisches Gedicht, Kollege Gerbes-München durch die mit zündend
Lebendigkeit gesungenen Burschenlieder und — last not least — Pr
Dr. Steinmüller durch sein köstliches Poem „Ein Traum", das
humoristische Beigabe des Berichtes hier zum Abdruck gelangt:

Ein Traum.

Verzagten Herzens stand ich vor der Himmelstür
Und auf mein Läuten trat St. Peter für;
„Ei, ei, potz blitz! Was sind denn das für Chosen,
„Schon wieder einer hin, kaput, der irdischen Franzosen!"
So sprach der Alte ernst und schüttelte sein Haupt,
Dann winkt er mit dem Finger: die Einkehr war erlaubt.
In einen Vorsaal trat ich mit dem Pförtner ein,
Der hell erleuchtet war durch seinen Heiligenschein.
Den Himmelsschlüssel hing er an den Eingangspfosten,
Dann bot er mir den Willkommtrank zu kosten.
Und Leib und Seele ward ein neues Leben
Durch dieses Götterlabsal eingegeben.
Ein heilig Feuer und wonnig-selige Glut
Durchfloss mit jähem Schauder mein träges Menschenblut.
Als ich ihm nach dem Trunke die Wunderkanne reichte
Und vor dem edlen Spender dankend mich verneigte,
Da nickte froh mir zu der fromme Gottesmann
Und meine Schultern streichelnd er freundlich so begann:
Verlegen, scheu, so kamst du heut heraufgezogen,
Ein treues Spiegelbild der Neophilologen,
Doch fasse Mut, mein Freund, und hör' die frohe Kunde,
Dass in Elysiums unendlich weiter Runde
Kein andrer Stand dem deinen gleicht,
Vor dem ein jeder hier in Achtung sich verneigt,
Weil man die alten Sprachen erklärt als wirklich tote
Und nur die neuern lehret (vermittelnde Methode)!
Sonst ja die Kinder einander nicht verstehn,
Wenn sie zum Himmel kommen und dort zur Schule gehn.
So klangen Glück verheissend des Himmelschliessers Worte
Und knarrend tat sich auf die güld'ne Himmelspforte:
Im gold'nen Schimmer — Myriaden war die Zahl —

Mein Auge blendend, glänzte Saal an Saal;
Aus lichten Spären klang ein selig Musizieren
Dazu in Harmonie der Engel Jubilieren.
Glückseligkeit lag rings auf Flur und Auen
Und ungeahnte Pracht war allerwärts zu schauen.
St. Peter aber, der gewöhnt an Glanz und Schimmer,
Führt mich am Arm direkt zum Himmelsklassenzimmer.
Was hier mein trunken Aug' geschaut in Seligkeit
Versuch' ich nun zu schildern zum Trost für Erdenleid.
Fürs erste sind am himmlischen Gymnasium
Die Schüler lang' nicht so beschränkt und dumm
Wie's hier auf Erden, wie ihr ja alle wisst,
Im allgemeinen wohl die Regel ist.
Nur jene Knaben dürfen dort studieren,
Die 15 Unzen Hirn in ihrem Kopf mitführen.
Dann sind die Jungen nicht wie Hering eingekeilt,
12 ist normal — mit 15 wird geteilt.
Dagegen andrerseits ist man nicht so human,
Wenn so ein Himmelsjunge faul und gar nichts hat getan,
Wenn einer in der Schule den Lehrer frech belügt,
Wenn er für sein Betragen schon öfters ist gerügt,
Gleich kommt der Oberhosenklopfer Nikolaus
Und haut den salva venia nach Vorschrift tüchtig aus.
Von Hausaufgaben gibts da oben keine Spur,
Und Skriptionen im Semester eine einz'ge nur;
Wer mehr abhält, kann niemals Rektor werden
Und wird zu seiner Strafe zurückversetzt zur Erden.
Auch ist es streng verpönt, ein Heft nach Haus zu tragen,
Und dort durch Korrigieren sich Tag und Nacht zu plagen.
Da gibts ein Instrument, die Korrigiermaschine,
Die für den Lehrer schafft noch emsiger als die Biene,
In fünf Minuten ist die ganze Klass' korrigiert,
Dabei kein Uebersehen und säuberlich zensiert.
Noch praktischer ist die Art, den fremden Laut zu üben:
Ein künstlicher Gaumen wird, wie Rousselot ihn verschrieben,
Den Schülern in den Mund eingeführt,
Der jeden falschen Laut von Grund aus inhibiert.
Und ferner rezitiert die Musterlektion
Mit nationaler Färbung ein Sprachengrammophon.
Und statt der stummen Tafeln hat man ein Lautklavier,
Das alle nötigen Laute bringt musterhaft herfür.
Auch eine Lauttrompete wies mir St. Peter vor
Für die, die arm im Geiste und schwächer noch am Ohr.
Stipendien der Reise erhält man Jahr für Jahr,
Mit reichlicher Dotierung, da dort das Geld nicht rar.
Beim Antritt seines Amts als Professor im Paradies
Erhält sofort ein jeder das himmlische Servis;
Das drückte mir St. Peter sogleich auch in die Hand
Und durch des Beutels Schwere — mein Traum sein Ende fand.
Von 48 Heften korrigieret ganze drei,
Mein Kopf so schwer und düster — und Mitternacht vorbei.
Ich nahm mein stilles Lämpchen und schlich zur Kemenate
„Um fünf Uhr zu den Heften"! Franzos, o Aermster, Gnade!

b) Beim gemeinschaftlichen Mittagsmahl toastete Prof. Eidam in formvollendeter und begeisterter Sprache auf S. M. den Kaiser und S. K. H. den Prinzregenten, Prof. Rosenbauer auf die Stadt München, die Prof. Breymann in poetischer Form feierte. Von den weiteren Trinksprüchen sei noch der von Direktor Dr. Winter auf die Damen

der Versammlungsteilnehmer und jener des Univ.-Prof. Varnhagen auf den Vorstand des B. N.-V. erwähnt.

VI. Schlusswort.

Die heurige arbeitsreiche Tagung des B. N.-V., die laut Einzeichnungsliste von 71 Mitgliedern unseres Verbandes besucht war, reihte sich durch ihren harmonischen Verlauf in würdiger Weise den beiden vorausgegangenen an. Wenn auch diesmal das neue bayer. neusprachliche Lehrprogramm und die mit demselben im Zusammenhang stehenden methodischen Fragen im allgemeinen zur Erledigung kamen, so gilt es noch eine Fülle von Arbeit zu leisten, um in unseren alten und unverjährbaren Forderungen dem Ziele näher zu kommen. Nicht durch sprunghaftes Vorgehen, sondern nur durch zielbewusstes, stetiges Handeln und einmütiges Zusammenhalten dürfte es möglich sein, dies zu erreichen. Gemeinsame Standesfragen wollen wir nur im getreulichen Einvernehmen mit dem B. Gymnasiallehrer- und Realschulmänner-Verein der Lösung zuführen. Im übrigen bitten wir die verehrl. Mitglieder unseres B. N.-V., in allen die neuphilologische Lehrerschaft berührenden Angelegenheiten mit unserm Ausschuss in Fühlung zu treten und uns durch ihre wertvolle Mitarbeit zu unterstützen. Zu diesem Zwecke seien die Adressen der Ausschussmitglieder hier noch angeführt:

a) Geschäftsführende Vorstandschaft in München:

I. Vorsitzender Dr. Friedrich Christoph, Gymnasialprofessor (Maxgymnasium), Konradstr. 1, II l.

II. Vorsitzender Nicolaus Martin, Hauptlehrer I. Kl. (Höhere Töchterschule), Augustenstr. 90, III, Garteng.

Schriftführer Dr. Michael Oeftering, Reallehrer (Maria-Theresia-Kreisrealschule), Rumfordstr. 3, III.

Kassenwart Dr. Heinrich Gassner, Gymnasialprofessor (Kadettenkorps), Wörthstr. 33, III.

Beisitzer Dr. Georg Herberich, Reallehrer (Luitpold-Kreisrealschule), Theresienstr. 38, IV.

b) Auswärtige Beisitzer:

Christian Eidam, Gymnasialprofessor (Neues Gymn.), Nürnberg, Laufertorgr. 9, III.

Michael Rösle, Professor (Industrieschule, Augsburg, Gögginger-strasse 46, II.

Dr. Franz Bock, Gymnasiallehrer (Realgymnasium), Nürnberg, Berckhanserstr. 28, II.

Dr. Bennet Uhlemayr, Reallehrer (Handelsschule), Nürnberg, Sulzbacherstr. 35, III.

Wir schliessen mit dem Wunsche auf frohes Wiedersehen in München beim bayerischen und deutschen Neuphilologentag i. J. 1906!

Friedr. Christoph. Nic. Martin.

Dem vorstehenden amtlichen Berichte lassen wir einen kürzeren, bei uns eingegangenen Ueberblick über die Verhandlungen der III. Hauptversammlung des Bayerischen Neuphilologen-

Verbandes (28.—30. März 1904) folgen, der sie zugleich von dem Standpunkte unserer Zeitschrift aus beleuchtet:

Aus der Geschäftssitzung am Montag den 28. März mag hervorgehoben werden, dass durch Majoritätsbeschluss der von Reallehrer Dr. Molenaar in München angemeldete, von der Vorstandschaft aber zurückgewiesene Vortrag über die Breymann'schen Lehrbücher unter gewissen Kautelen auf die Tagesordnung gesetzt wurde.

Die anderen Tages vormittags abgehaltene, entsprechend besuchte Festsitzung machte einen guten Eindruck, da im Gegensatz zur bisherigen Gepflogenheit die Wissenschaft in erster Linie zu Wort kam; es sprach Univ.-Prof. und Mitglied des Obersten Schulrates Dr. Hermann Breymann in München über *Calderon auf dem deutschen Theater* u. Gymn.-Prof. u. II. Vorsitzender Christian Eidam aus Nürnberg *Ueber den Monolog in Shakespeare's Macbeth I, 7.* Zwischen diese beiden wissenschaftlichen Vorträge waren die Darlegungen des Gymn.-Prof. Dr. Georg Steinmüller aus Würzburg eingeschoben (*Ziele und Wege der vermittelnden Methode im Schulbetrieb der neueren Sprachen*), die als allgemeine Einleitung zu den folgenden didaktischen Erörterungen gelten konnten, indem zunächst ein Ueberblick über die Reformbewegung gegeben und sodann die Verbindung der beiden extremen Methoden, „die vermittelnde Methode", als alleiniges Heilmittel angepriesen und nach Ziel und Lehrgang klargelegt wurde.[1])

[1]) Es wird kritisch auf die „Verhandlungen" zurückzukommen sein; vorläufig nur einige Bemerkungen. Wenn Steinmüller sagt, dass die extreme Reform durch Viëtor und seine „Adjutanten" wie Walter, Klinghardt, Wendt, Gundlach, Hartmann vertreten sei und als Organ dieser Richtung die *N. Spr.* gelten, so ist dies richtig. Unrichtig ist es, zu behaupten, dass das entgegengesetzte Extrem, also eine auf die Spitze getriebene Grammatistenmethode von Koschwitz, Kaluza, Baumann, Winkler, Wohlfeil in der *Zeitschr. f. fr. u. engl. Unterricht* vertreten werde; hier wird im Gegenteil eine sehr gesunde fortschrittliche Methode auf grammatischer Grundlage zur Geltung gebracht, die in weitesten Kreisen Billigung findet, und deren Vertreter und Anhänger nicht als reaktionäre Grammatiker, sondern vielmehr als Neugrammatiker in dem Sinne zu bezeichnen sind, dass sie das abgeklärte Wesen dieser Methode zur Geltung bringen. Ganz unerfindlich ist geradezu, wie Mathias und seine *Monatsschrift* Vertreter und Organ der „vermittelnden Methode" sein soll. Weder ist Mathias ein Neuphilologe, noch diese Zeitschrift eine neuphilologische. Die darin enthaltenen Artikel über neusprachlichen Unterricht sind z. T. indifferent, z. T. gegen die Reformer, zu denen doch auch die „Vermittler" trotz der derben Abschüttelung durch Klinghardt gehören wollen, gerichtet, z. T. gerade für die „vermittelnde Methode" mit ihrem Wirrwarr von Unterrichtsmitteln vernichtend (Pätzold). Was Matthias selbst betrifft, so spricht aus seiner Einführung in die Zeitschrift so viel Freimut, dass er kaum auf eine methodische Richtung eingeschworen ist. Ich glaube auch seine *Pr. Päd.*, seinen *Ben-*

Die folgenden allgemeinen und Sektionssitzungen galten fast ausnahmslos methodischen Erörterungen. Wohl mit Recht. Seit Jahren hat man ja das Schlagwort „vermittelnde Methode“ im Munde geführt, jetzt soll dieselbe greifbare Formen annehmen in einem neu aufzustellenden definitiven Lehrprogramm. Keine Kleinigkeit, soll es wirklich ein einheitlicher Lehrgang, nicht ein Konglomerat von Einzelvorschriften werden. Damit ist ja nichts gewonnen, dass die beiden gegebenen Methoden, der analytischen und synthetischen, die Flügel gestutzt und sie mechanisch zusammengekoppelt werden; so werden nur beide lahmgelegt. Es hilft auch nichts, sich für die eine derselben zu entscheiden und ihr die Hilfsmittel der anderen zu den eigenen aufzubürden, da sie sicher unter diesem heterogenen Ballast zusammenbrechen wird. Es muss offenbar ein neues Prinzip gefunden werden, das die beiden entgegengesetzten Methoden einheitlich in sich vereinigt und aus diesem obersten Prinzipe müssen sich sodann die adäquaten Hilsmittel naturnotwendig von selbst ergeben. Da bis jetzt ein solcher Versuch im Sinne einer „vermittelnden Methode“ in der Geschichte der Pädagogik nicht gemacht wurde, da tatsächlich eine „neue Methode“ zu schaffen sein wird, so hat das kommende Lehrprogramm nicht bloss lokale, sondern allgemeine pädagogische Bedeutung zu beanspruchen. Wir wollen sehen, ob etwas zustande kommt, das der Kritik standhält. In den Sitzungen selbst wurden Anläufe prinzipieller Art kaum gemacht, obwohl die „Vermittler“ die Verhandlungen in ähnlicher Weise beherrschten wie bis vor kurzem die Reformer die Tagungen des Allg. d. Neuphilologenverbandes (von ungefähr 200 Mitgliedern waren gegen 40 anwesend). Einigermassen höhere Gesichtspunkte traten zu Tage in dem Vortrage des Reallehrers Dr. Bennet Uhlemayr, des Sprechers des „Nürnberger Heerbannes“: *Der fremdsprachliche Unterricht an Mittelschulen in seiner Beziehung zum Schulzweck mit besonderer Berücksichtigung der neuen bayer. Lehrpläne.* Die Tendenz des Vortrages, Abschaffung der Uebersetzung in die Fremdsprache beim Absolutorium, passte in dieser Schroffheit nicht recht in das vermittelnde Programm und des Redners Antrag wurde abgelehnt. Die Ausführungen — erscheinen in der *Beil. z. Allg. Zeitung* — werden

jamin sehr gut zu kennen, ohne dass ich etwas fände, was auf Ausschliesslichkeit deutete. Ja, seine Ausführungen auf den *Berl. Verh.* (S. 170) mit der Betonung der Grammatik und der Uebersetzung scheinen eher die grammatische Methode zu empfehlen. Damit ist es also nichts. Dem Verdienst seine Krone. Warum nennt denn Steinmüller als tatsächliche und alleinige Vertreter der „vermittelnden Methode“ nicht Breymann und seine „Adjutanten“; und gerade letztere hätten verdient, mit Namen angeführt zu werden, da ihnen hier eine Rolle zugewiesen ist, die etwas verwunderlich erscheinen könnte. Ein Organ dieser Richtung wüsste ich allerdings selbst nicht zu nennen.

sowohl bezüglich der prinzipiellen Forderung als namentlich in einzelnen Aufstellungen und Behauptungen der Kritik eine breite Angriffsfläche bieten. Sachgemäss behandelte sodann Studienlehrer Jos. M. Fauner aus Annweiler das aktuelle Thema: *Einrichtung zukünftiger pädagog.-didakt. Seminare für Neuphilologen* in Bayern. Sein daraufzielender Antrag fand allseitigen Beifall.

Die Sektionssitzungen am Mittwoch vormittags beschäftigten sich hauptsächlich mit Fragen der Lektüre, die weiteres Interesse wohl nicht beanspruchen. In der Sektion für Realschulen sprach Reallehrer Dr. Karl Wimmer aus Zweibrücken auch über: *Das franz. Diktat an den bayer. Realschulen.* Er suchte einen geordneten Stufengang desselben im Unterrichte festzulegen und dasselbe für das Absolutorium gegenüber den Ausführungen in dieser *Zeitschrift* zu retten[1]). In ge-

[1]) Schon Steinmüller hatte in der Festsitzung auf einzelne Punkte des Artikels bezug genommen, ohne einen eigentlich ernsten Versuch zu machen, sie zu entkräften. Auch Wimmer griff nur ein paar Aufstellungen heraus, worauf sofort zu erwidern ist, dass, selbst wenn Unrichtigkeiten da und dort vorkämen, dadurch die übrigen Einwendungen gegen das Diktat im Absolutorium nicht gefallen wären, da ja die einzelnen Punkte lediglich aneinander gereiht sind, einer nicht durch den andern bedingt ist. Aber es gelang Wimmer in keiner Weise, auch nur eine Behauptung zu widerlegen. Wenn er sagt, dass die Pause zwischen Diktat und Uebersetzung genügend sei, so antworte ich darauf, dass eine halbe Stunde nichts bedeutet bei einem einmal aus dem Gleichgewichte gebrachten Schüler, wenn er seine Hauptaufgabe noch vor sich sieht. Mir genügt überhaupt keine Pause; ich wollte bezwecken, dass erst das wichtigere, die Uebersetzung, bei der der Schüler ruhig arbeiten kann, gefertigt werde und sodann das Anhängsel, das Diktat, an die Reihe käme, nach dessen Ablieferung derselbe nach Hause gehen kann. Wimmer glaubte weiterhin darauf aufmerksam machen zu müssen, dass Parallelabteilungen nur an wenigen Anstalten beständen und somit die Frage des Lokals nicht zu sehr in die Wagschale fallen könne. Dass nicht alle Oberklassen geteilt sind, weiss ich einigermassen, da ich seit mehr als zehn Jahren an Realschulen wirke; ich wusste es auch, als ich den Artikel schrieb, und deshalb habe ich niemals behauptet, dass überall Aula oder Turnsaal zur Abhaltung des Diktats benützt würden. Wie aus dem Text hervorgeht, hatte ich bestimmte Einzelfälle im Auge, und da die Anzahl dieser unter ungünstigen Verhältnissen arbeitenden Schüler im Verhältnis zur Frequenz der kleineren und kleinsten Anstalten eine beträchtliche ist, war es durchaus notwendig, diese ungleiche Behandlung hervorzuheben. Und dass der Artikel nach dieser Seite hin jetzt schon zum Teil seinen Zweck erfüllt hat, sehe ich daraus, dass die Technik des Diktierens von den Münchner Kollegen aufgegriffen und tatsächlich auch Hand an die Lokalfrage gelegt und Besserung in Aussicht genommen ist (s. d. *Bericht*). Wenn meine Ausführungen dem Vortragenden teilweise in der Form zu scharf erscheinen, so war wohl unter den tatsächlichen Verhältnissen eine entschiedene Stellungnahme geboten, ohne erst

meinsamer Sitzung forderte sodann Univ.-Prof. Dr. Heinrich Schneegans aus Würzburg (*die Lektorenfrage in Bayern*) im Interesse der praktischen Vorbildung der Lehramtskandidaten die Errichtung je eines Lektorates für Französisch und Englisch an den Universitäten Würzburg und Erlangen sowie für München eines für Italienisch. Seine Ausführungen fanden allseitige Billigung. Univ.-Prof. Dr. Hermann Varnhagen aus Erlangen sprach über *Die bayer. neuphilologische Prüfungsordnung*. Neben verschiedenen Desiderata, die sich hauptsächlich an die Vorschriften in den anderen Staaten anschlossen, wünscht er für die künftige Prüfungsordnung eine grössere Betonung der Ergebnisse der mündlichen Prüfung sowie die Abschaffung des deutschen Aufsatzes als Prüfungsgegenstand, da derselbe die Fachergebnisse direkt fälsche und kein Gradmesser für allgemeine Bildung sei. Trotzdem es unterdessen Essenszeit geworden war, hielt die Versammlung tapfer aus, da der oben erwähnte Vortrag Dr. Molenaar's noch stattfinden sollte, dem alles, Freund und Gegner desselben, mit gleicher Spannung entgegensah. Es wurden zunächst vom Redner allgemeine Gesichtspunkte bei Abfassung von Lehrbüchern, sodann 14 Thesen gegen die Breymann'schen Lehrbücher für Realschulen aufgestellt, Aufstellungen, die in eigenartigem Gegensatz stehen zu den meisten der bisherigen Beurteilungen, und die ein ganz merkwürdiges Licht auf den Wert gewisser literarischer Rezensionen werfen.

Nachmittags erstattete nach einem einleitenden Vortrage Prof. Breymann's, in dem derselbe die Entstehung des vorläufigen Programms sowie seine Tendenzen darlegte[1]), Gymn.-Prof. Dr. Andr. Rosenbauer

---

nach Oben zu schielen. Trotzdem die Schüler früher nie in systematischer Weise im Diktat geübt wurden, trotzdem nur selten Sprechübungen angestellt wurden, mussten doch die Schüler infolge der Einführung des vorläufigen Programms im Jahre der Einführung schon bei nur drei Wochenstunden neben den bisherigen Arbeiten im Absolutorium französisch sprechen und ein Diktat nachschreiben, das jetzt von jedem Lehrer als vollkommen verfehlt verurteilt wird. Einer solchen unpädagogischen Ueberrumpelung und Ueberforderung mit allem Nachdruck entgegenzutreten, ist nicht bloss das Recht, sondern die heilige Pflicht jedes Lehrers, dem seine Schüler höher stehn als methodische Modelaunen.

[1]) Der Vortrag berührte angenehm durch den versöhnlichen Ton, so dass die vom letzten vormittäglichen Vortrage erregten Gemüter wieder etwas besänftigt wurden; sehr treffend war auch die Hervorhebung des ideellen Wertes des Sprachstudiums — zwei Dinge, die man bei Breymann's Schülern manchmal vermisst. Die angeführten Quellen des neuen Programms scheinen nicht ganz einwandfrei und unvollständig; liegt es doch auf der Hand, dass man sich in einem *circulus vitiosus* bewegt, solange nicht auch Gegner zur Beurteilung zugezogen werden; überdies scheint die historische Seite ganz ausser Betracht geblieben zu sein. Oder glaubt man denn immer noch, dass erst seit dem berühmten Trompetenstoss über die Methode des Sprachstudiums nachgedacht würde?

aus Lohr ein *Referat über Abänderungsvorschläge zum Lehrprogramm.* Prinzipielle Forderungen wurden nicht gestellt; im einzelnen hielt man es für gut, Erleichterungen und Verbesserungen zu schaffen. So fiel für die Realschulen die Anfertigung von Nacherzählungen und Briefen, das Auswendiglernen von Gedichten; die Konversation in der mündlichen Prüfung wird auf Fragen über den Autor beschränkt unter Ausschluss solcher über die Grammatik; wo an einer Anstalt in der Oberklasse Parallelkurse bestehen, wird nunmehr das Diktat jeder Abteilung von dem Lehrer gegeben, der die Klasse während des Jahres unterrichtete, wodurch zugleich in der Lokalfrage eine kleine Besserung erzielt ist. Es wird nötig sein, gerade für unsere Reallschulen, die, wie allseitig zugegeben wird, überbürdet sind, namentlich in der Frage des Diktats und der Konversation möglichst tief herabzusteigen und gerade hier die verständigen Vorschriften Preussens zum Muster zu nehmen, soll das kommende definitive Lehrprogramm wirklich durchgeführt werden.

Landsberg a. L. A. Hasl.

Endlich bringen wir aus dem uns freundlichst zugesandten Berichte der *Blätter für bayerisches Gymnasialwesen* über die dritte Hauptversammlung des Bayerischen Neuphilologenverbandes in München noch den Schlusspassus (S. 426 f.) zum Abdruck, worin der Berichterstatter, Prof. Dr. Hans Modlmayr, folgendes ausführt:

„Wenn mir einige persönliche Schlussbemerkungen gestattet sind, so ist es zunächst die, dass ich den Eindruck bekam, als sei die Begeisterung für die induktive Methode, deren Wunderkraft seinerzeit gepriesen wurde wie das *catholicon d'Espagne* von dem Charlatan in der *Satire Menippée* im Schwinden. Die *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* von Kaluza, Koschwitz und Thurau scheint also manchem bei eigener Erfahrung die Augen etwas geöffnet zu haben. Sehr erfreulich ist, dass von einer zu grossen Betonung einer elementaren Sprechfertigkeit niemand mehr etwas wissen will und jedermann überzeugt ist, an den humanistischen Gymnasien müsse endlich einmal eine Vermehrung der französischen Stunden eintreten, selbst wenn den bisherigen Lehrern aus der übergrossen Anzahl der nach Verwendung bang sich sehnenden Kandidaten Assistenten beigegeben werden müssen. Im Falle nicht vollständig ausreichender Beschäftigung könnten dieselben ja den Kollegen der klassischen Philologie Geographiestunden abnehmen. Auf gleiche Weise halte ich auch den Lektorenmangel an den Universitäten Erlangen und Würzburg für ein „bayerisches Reservatrecht“ zweifelhaften Wertes, da ich selbst als Universitätsstudent in Strassburg und in Heidelberg die Wohltat der Lektorate empfunden habe. Dagegen kann ich mich — man verzeihe diese Ketzerei — weder für die Errichtung von Oberrealschulen noch für pädagogisch-didaktische Seminarien erwärmen.“

Die Redaktion.

Literaturberichte und Anzeigen.

Le mouvement intellectuel en France durant l'année 1904.

I.

Les Revues. — M. Gilbert Stenger, — *Nouvelle Revue* du 1er Janvier, — nous informe sur *La Société de Mme Helvétius*. Il nous rappelle que cette nièce de Mme de Graffigny, vieille fille enfin épousée par un philosophe riche, tenait à Auteuil ses assises, dans un salon qui paraissait être un des précurseurs du féminisme actuel. »Au milieu de ses semblables, toutes esclaves«, si nous en croyons Diderot, »elle s'était affranchie« et se jetait au milieu des discussions philosophiques et théologiques, »en brisant un peu la société«, selon l'expression de Morellet. C'est une curieuse figure que celle de cette veuve, héritière de quatre millions, recevant Franklin, et groupant autour d'elle le ministre Turgot, le penseur Cabanis, le prêtre défroqué la Roche, le poète Roucher et le consul Bonaparte.

La Revue de Paris, — No du 1er Janvier, — contient, sous la signature de M. Léopold Lacour, une honnête étude sur le théâtre de M. Brieux qui a peut être fourni à *la Revue Littéraire*, — une nouvelle — No du 8 Février, — l'idée d'une enquête sur la production dramatique. Ce même M. Brieux, un de nos plus grands hommes de théâtre, est loin de trouver grâce devant la critique de M. Emile Faguet, qui estime que ses idées neuves sont vieilles d'un demi-siècle, que le théâtre en prose est décidément condamné, et que seul le théâtre en vers mérite notre respect. Il appuie cette théorie sur l'exemple de l'illustre M. Rostand qui continue, par son *Cyrano*, la lignée qui va de la Calprenède à Victor Hugo.

C'est encore M. Faguet, qui, dans *la Revue*, — No du 1er Janvier, — popularise, d'après le livre de M. Lion, »un ami des femmes au XVIIIe siècle, le Président Hénaut.« Notre mouvement intellectuel semble littérairement s'orienter vers le siècle de Voltaire, et provisoirement abandonner celui de Louis XIV. On en est déjà aux personnages de second plan, tels que ce président, membre de l'Académie française

pour quelques *vers* et quelques *maximes*, auteur peu célèbre d'une *chronologie*, mais ayant le mérite de savoir écouter les femmes, de jouer à l'Anacréon, et d'avoir obtenu ses plus grands succés à soixante ans, »époque où les hommes deviennent timides.«

Et, durant qu'on s'occupe de lettrés et de poètes, M. Stuart Mérill, — *La Plume*, N° du 1er Janvier, — donne »ses souvenirs sur le symbolisme«, école déjà disparue, ainsi que ses principaux organes: *la Basoche*, *le Scapin*, *la Wagnérienne*, etc., et sur les ruines de laquelle trône encore M. Papadiamantopoulo, — alias Jean Moréas, — et M. Verhaeren, qui obtient le premier prix . . . . en Belgique. Aussi M. Ernest Gaubert étudie-t-il, dans *la Revue Forézienne*, — N° de Janvier-Février, — »la poésie nouvelle«, c'est à dire le remplacement du symbolisme par la renaissance néo-latine.

M. Schonoller s'occupe, — *Revue Internationale de Sociologie*, — N° de Janvier, — de l'augmentation des salaires de l'an 1300 à l'an 1900. Il n'est pas sans intérêt, à l'heure où les questions sociologiques nous préoccupent au plus haut point, de constater que cette élévation paraît due aux progrès psychologiques et intellectuels de la classe ouvrière, se transformant par l'évolution des réformes sociales.

Revue de Paris, — N° du 1er Février. — M. Abel Lefranc, le concurrent heureux de M. Brunetière au Collège de France, dans son *Pantagruel explorateur*, retrace la circumnavigation du fils de Gargantua, embarqué à St. Malo pour découvrir, par l'Atlantique, une route vers l'Inde, plus rapide que par le Sud de l'Afrique et l'océan Indien. Et ce lui est un champ ouvert à toutes les hypothèses, qui ne brille point par la clarté et qui n'ajoute que peu de choses à la gloire de Rabelais.

Revue Bleue, — N° du 27 Février. — Le docteur Toulouse, qui décidément se fait partout une spécialité des problèmes sociaux, étudie »la folie« en déterminant d'abord le caractère des internements d'aliénés, »problèmes non judiciaires«, et par conséquent suspects au public; déclare ensuite que l'aliéniste n'est pas infaillible, que le diagnostic est difficile à porter et que l'autorité judiciaire devrait intervenir pour confirmer ou infirmer la sentence portée par le médecin. Peut être . . . . . .

On s'est fort occupé d'un exégète dont le cas a été enfin tranché et dont nous parle dans *le Mercure de France*, — N° de Février, — M. l'abbé Paradis. Travailleur acharné, historien méthodique et théologien positif, l'abbé Loisy s'était fait une idée de la religion de Jésus telle qu'elle apparaît aux origines et de laquelle seule seraient sortis les dogmes auxquels adhérent les esprits modernes.

Par un travail de compilation qui réunit l'étude de M. Milhaud, »Sainte-Beuve avant les Lundis,« les »Lettres inédites de Sainte-Beuve à Colombet,« publiées par M. M. Latreille et Roustan, et la »Table

analytique des Lundis« de M. Victor Giraud, M. René Doumic, — *Revue des Deux Mondes,* — N° du 15 Fevrier, — montre »Les Métamorphoses de Sainte-Beuve,« passant d'un milieu dévot dans le milieu mondain de Mesdames d'Arbouville, de Boigne, Georges Sand, élargissant de plus en plus sa critique jusqu'à la rendre impersonnelle et enfin créatrice.

Dans la *Grande Revue,* — N° du 15 Février, — M. Henri Roujon conte »Ses Souvenirs sur Maupassant,« »à la figure ronde, aux franches allures, aux manières simples.« Employé au Ministère de l'Instruction publique, comme Alfred de Musset, l'écrivain y travailla beaucoup . . . à ses romans, cria toujours, suivant les gens, en vrai Normand qu'il était, »Vive le Roi! Vive la Ligue!« et mourut de surmenage intellectuel.

Tout cela n'est guère plus neuf que l'étude que continue dans la *Revue des Deux Mondes,* — N° du 15 Mars, — Madame Arvède Barine, sur »la Grande Mademoiselle.« Elle en est à la jeune cour, au Luxembourg »commode et gai,« »aux portraits,« ce petit genre littéraire qui consiste à se déguiser sous prétexte de se peindre, à *l'Histoire de la Princesse de Paphlagonie.*

Le Correspondant, — N° du 10 Mars, — traite, sous la plume de M. Ch. de la Roncière, »les cuirassés français et japonais il y a trois siècles,« redevenus d'actualité, puisque l'Europe a les yeux fixés sur l'Extrême-Orient. Il y est parlé de »l'esprit d'assimilation des Japonais.«

Et si vous voulez savoir comme quoi M. Alfred Mézières est élève de l'Ecole Normale, membre de l'Ecole d'Athènes, historien de Shakespeare, politique modéré, homme sage, lisez l'article que lui consacre M. Frédéric Loliée, dans la *Revue Bleue,* — N° du 26 Mars —.

II.

Les Livres. — La librairie chôme. Epuisée sans doute par un trop violent effort, la production française paraît tomber dans le marasme . . . . ou dans l'insuffisance.

Exceptons cependant *Marie Petit* de M. Léo Clarétie, livre curieux qui reconstitue la vie aventureuse d'une pseudo-ambassadrice de Louis XIV au Schah de Perse, roman historique en même temps qui tient en lui certaines des qualités de conteur d'Al. Dumas père.

M. Marcel Barrière, dans *l'Art des Passions,* veut fixer et préciser les lois de l'amour physiologique et psychique et dessiner un don Juan moderne dont la vie ne sera compatible qu'avec les hautes professions libérales. Plus de don Juan dans le peuple, ni même dans les carrières qui touchent au commerce ou aux affaires; car

il lui faut un tempérament artistique et le sentiment d'une impeccable esthétique. Et tout cela, comme disait Verlaine, c'est de la littérature.

Littérature aussi, et de quel ordre! que la suite donnée par M. Victor du Bled à ses études sur *La Société française du XVIe au XXe siècle*, éditées pour la plus grande joie des ignorants et l'instruction des abonnés de la *Revue des Deux Mondes*. Le mérite de M. du Bled consiste surtout, ainsi qu'involontairement le constatent ses panégyristes, dans »le commerce du monde.« Pour une œuvre de cette nature, il fallait un érudit, et c'est un mondain . . . . . ô Beaumarchais!

L'histoire et les historiens continuent leur travail et leurs enquêtes. *Les Etudes Napoléoniennes* de M. Frédéric Masson sont importantes, encore qu'un peu passionnées et plus artistes que documentaires; ou pour mieux dire l'auteur est quelquefois victime de ses documents. M. Masson voit trop le passé à travers son tempérament: c'est une cause de quelques erreurs et de certaines beautés.

On pourrait en dire de même du *Jules Ferry* de M. Alfred Rambaud; mais ici la politique ambiante semble avoir déterminé les appréciations de l'écrivain et la question des congrégations, vue à travers le fameux article VII, entraîne chez lui des opinions qu'il est facile de discuter.

Pas de discussions possibles avec la nouvelle publication de M. le vicomte Spoelberch de Lovenjoul, *Catalogue complet de Poésies de Th. Gautier mises en musique*, suivi de quelques autres pièces relatives à Mérimée, à Latouche, etc. Avec sa conscience méticuleuse et informée, M. de Lovenjoul fait le départ entre ce qui appartient à Gautier et ce qui relève d'Augier, de Ponsard. Ce qui prouve qu'il y a des musiciens distraits.

Le roman se signale surtout par *la Vie amoureuse de François Barbazanges* de Madame Marcelle Tinayre. L'auteur célèbre de *la Maison du Péché* nous peint un héros qui »dans une nuit sans lendemain vécut son rêve amoureux ou rêva sa vie amoureuse.« C'est encore l'histoire d'un don Juan malgré lui qui comprend l'amour à la façon de Madeleine de Scudéry et d'Honoré d'Urfé, et un pastiche réussi de notre XVIIe siécle.

Un poète débutant, Madame Hélène de Zuylen de Nyevelt, née de Rothschild, donne *les Effeuillements* en un volume illustré qui ne manque point de mérite. Le vers est classique et le style travaillé. Peut être pourrait-on se plaindre d'expressions parfois bizarres et de sujets un peu étranges; mais il n'en reste pas moins que la tentative est heureuse au moment surtout où disparaissent les obscurités dites symboliques.

A propos de poésie, le rapport officiel sur le *Mouvement de la poésie française au XIX[e] siècle* qui a été confié à M. Catulle Mendès reste comme un des monuments les plus remarquables de notre mouvement intellectuel par la richesse de l'idée, l'ampleur intelligente de la forme et le coloris précis de la phrase.

III.

Les Théâtres. — C'est encore M. Catulle Mendès qui triomphe avec la *Reine Fiammette,* une de ses plus précieuses héroïnes qui trône dans une cour éphémère mais brillante, toute de rêve.

Tout autre est la comédie de M. Grenet-Dancour, *l'Assassinée*, que joue le théâtre Antoine. On peut la rapprocher des *Plaideurs* de Racine; du *Mariage de Figaro* de Beaumarchais; du *Client sérieux* de M. Courteline; et surtout de *la Robe Rouge* de M. Brieux; car c'est encore la peinture des mœurs judiciaires et du »fait nouveau« qui doit faire réparer une »erreur«.

Le drame n'est point mort. L'Ambigu donne *la Baillonnée* de M. M. Decourcelle et Paul Rougé, pièce-feuilleton selon la formule; l'Odéon joue *la Dette* de M. M. Paul Gavault et Georges Berr, mélange de vaudeville à la Scribe et de mélodrame à la d'Ennery; — le théâtre du Peuple représente *l'Affaire Grizel* de M. Lucien Besnard, où l'innocent paie pour le coupable et où le coupable sent sa conscience bourrelée.

Quittant ce terrain rebattu, M. M. Maurice Donnay et Lucien Descaves mettent à la scène, chez Antoine, *Oiseaux de passage*, œuvre fière et œuvre d'amour. En dépit de quelques maladresses, on sent passer dans la pièce un grand souffle tragique, et Véra, prise entre la Cause et le Monde, rappelle la Pauline que tiraillent Sévère et Polyeucte.

L'Exode de M. René Fauchois au Nouveau Théâtre est, d'après l'auteur lui-même, »une pièce de combat.« On voit bien qu'il s'agit d'antisémitisme et d'une tendance vers l'amour libre qui ne s'inquiètera plus des différences de religions.

Le trimestre théâtral a été fécond en charmantes fantaisies dont il convient de noter certaines: à la Porte Saint Martin, *Falstaff* de M. Jacques Richepin, à la jeune verve joyeusement lyrique; — au théâtre Sarah Bernhard, *Bohemos* de M. Miguel Zawacoïs, à la flambée juvénile, à la satire pirouettante et suggestive contre les imbéciles et les vaniteux; — au théâtre Victor Hugo, *Don Quichotte* de M. Jacques Lelorrain, à l'improvisation facile, qui change le Chevalier de la Triste Figure en apôtre de la charité universelle, en prophète de l'avenir radieux; — au théâtre de la Renaissance, le *Mannequin d'Osier* de M. Anatole France qui mérite une mention toute spéciale. On sait le merveilleux type de sceptique ingénu, de doux ironiste, de gentil

anarchiste qu'est M. Bergeret, et l'on connaît les quatre volumes dans lesquels avec tant de grâce il étale ses délicieuses ratiocinations, ou, pour mieux dire, la pensée personnelle et multiple de l'auteur. La punition de Madame Bergeret, sotte bourgeoise, sera, après sa faute, de ne plus régler les menus ni tenir les comptes dans sa maison, en attendant le divorce et le départ de M. Bergeret pour la Sorbonne.

Au Vaudeville, c'est un succès que *Décadence* de M. Albert Guinon. Cette œuvre, longtemps interdite par la censure, est violente et ressemble à un *Prince d'Aurec* exaspéré. La vieille noblesse française y est terriblement malmenée, et la complaisance de l'auteur va à la race sémitique.

Questions Sociales! Et Question Sociale aussi que M. Paul Hyacinthe Loyson soulève au théâtre Victor Hugo par *le droit des Vierges* qui équivaut à peu près au droit de ne plus l'être. La candeur totale est abolie; elle était »bonne autrefois pour les petits esprits.« Et désormais on importerait chez nous, — Dî omen avertant! — les écoles de courtisanes d'Alexandrie à l'usage de nos jeunes filles.

De ces hautes régions nous descendons avec la pièce-anecdote *la Montausier*, dont M. Sardou est l'ancêtre et les pères M. M. Gaston de Caillavet, Robert de Flers et Hels-Icoffrin. C'est une étude, pas très neuve, mais assez saisissante, du monde des comédiens et de l'âme des comédiennes que donne le Théâtre de la Gaité, et il y a là en suffisance de l'imbroglio, de la rapidité, de la joie.

Quant aux reprises, elles ont été sensationnelles: à l'Ambigu, *Nana* de notre vieux Zola; et à la Gaité, mon cher *Cyrano*, mis en scène par le jeune Rostand.

Enfin nos fêtes de Pâques nous ont valu des pièces bibliques, telles que la *Passion* de M. Edmond Haraucourt dont les représentations ne donnent plus lieu aux polémiques d'antan et rappellent les manifestations religieuses des pièces du Moyen-Age avec de la beauté par surcroît.

Janvier-Février-Mars 1904. Pierre Brun.

Der fremdsprachliche Anschauungsunterricht nach Rossmann und Schmidt (und nach Rahn).

(Schluss.)

Diesem ersten Teile haben nun Rossmann und Schmidt (oder vielmehr Rossmann allein) einen zweiten von den Reformern lang ersehnten Teil in diesem Jahre folgen lassen. Wie der erste Teil, so zeugt auch dieser zweite von einem staunenswerten Fleisse des Verfassers. Das Buch bedeutet einen entschiedenen Fortschritt in mancherlei Beziehung. Nicht nur, dass der Inhalt einzelner Uebungen

wertvoller ist, es knüpfen sich auch an jedes Lesestück eine Reihe gut gewählter grammatischer und lexikologischer Uebungen. Diese letzteren sind zwar wieder nicht neu — Louvier hat sie schon in den siebziger Jahren des vorigen Jahrhunderts[1]) hie und da noch besser, berücksichtigt; aber sie erleichtern doch bedeutend die Aneignung eines grösseren Wortschatzes: es werden Wortfamilien zusammengestellt, Wörter abgeleitet, die Präfixe und Suffixe (wenn auch nicht alle) kommen zu ihrem Rechte etc. Wenn Rossmann sich entschliessen könnte, im ersten Teile das Anschauungsprinzip aufzugeben und ähnlich zu verfahren wie in diesem Teile, dann könnte das Ganze vielleicht ein brauchbares Schulbuch werden. Warum wird denn im ersten Teile ängstlich alles fern gehalten, was nach Grammatik riecht? Warum darf die Etymo- und Lexikologie nicht dort schon unterstützend auftreten? Dass die Grammatik auf induktivem Wege gelehrt wird, ist an und für sich kein Fehler. Das induktive Verfahren wird kein Lehrer schelten. Man soll es sich nur nicht *à tout prix* zum Prinzip machen. Es ist Sache des Lehrers, wie er im einzelnen Falle verfahren will, und es ist immer böse, wenn das Lehrbuch dem Lehrer die Methode vorschreibt. Ist denn der Lehrer seinem Amte so wenig gewachsen, dass er dieser Bevormundung bedarf? Dass er immer in der Zwangsjacke sitzen muss?

Wie ich schon oben sagte, ist der Inhalt einzelner Stücke schon wertvoller. Aber Rossmann kann sich auch hier nicht freimachen von dem Grundsatze des Utiliarismus. Gleich die zweite Uebung behandelt die *Kleidung*. *Essen, Trinken, Schlafen, Kleidung, Wetter, Landmann, Handwerker* — das sind die Konversationszentren, um die sich alles dreht. Uebung 6 bringt — den *Papinschen Topf*, natürlich mit Abbildung; Uebung 16 das *Zweirad*. Das ist unbedingt nötig. Es könnte ja jemand auf dem Zweirad eine Reise ins Ausland machen und wehe ihm, wenn er dann nicht alle Teile seines Zweirades benennen kann! Man denke, wenn ein Schlauch platzt! Dieser Fall ist hier sogar vorgesehen (in den *Colloquia* des Erasmus natürlich nicht). Um die Teile des Zweirades kennen zu lernen, ist wieder eine Abbildung nötig, die einzige übrigens die in beiden Teilen Berechtigung hat. Denn wer nicht Radfahrer ist, wird die meisten Teile auch nicht deutsch benennen können. Hier trifft also das oben genannte Erfordernis für die Anschauung zu. Eine andere Frage ist es, ob die Lehre von dem Velo unbedingt nötig ist und in ein Schulbuch gehört. Demselben utilitarischen Zwecke dient auch das zu Uebung 18 gehörige Vollbild *der Hafen*. Es könnte ja jemand auch zur See nach Frankreich reisen. Auch dieser Fall ist also vorgesehen. Was will man mehr? Da die

---

[1]) Ich habe *Das dritte Schuljahr französischen Unterrichts*, dritte Stereotyp-Auflage, Hamburg 1879, zur Hand.

meisten aber doch die Bahn benutzen werden, so wäre die Kenntnis der Lokomotive in allen ihren Teilen doch wohl nötiger. Die übrigen Uebungen behandeln zum Teil geschichtliche Stoffe, wie die erste: *Roland*, die zwölfte: *Tod Heinrichs IV.*, die siebzehnte: *Die hundert Tage*. Andere zeichnen sich wieder durch recht kindlichen Inhalt aus: So Nr. 4 und 5: *Die Fliege*, Nr. 8: *Geschichte eines Nagels* ohne Abbildung etc. Der Naturlehre ist wiederum entnommen Nr. 15: *Das Thermometer*, und der Kenntnis von *Paris* dient Nr. 14: *Die Hallen*, mit einer überflüssigen Abbildung, die ebenso gut die Berliner Markthallen darstellen könnte, Von sonstigen Bildern ist zu erwähnen ein *französischer Soldat auf Posten* p. 59. Diese Abbildung, sowie die Erklärung der französischen militärischen Benennungen auf S. 43 und auch sonst, bereiten den Schüler für den Fall eines Krieges vortrefflich vor. Und nun höre und staune man: Selbst Rossmann gibt Uebersetzungsstücke aus dem Deutschen ins Französische! Man darf sich darüber aber nicht wundern, wenn man weiss, dass auch *Uebersetzungsübungen im Anschluss an Rossmann und Schmidt's Lehrbuch der französischen Sprache* schon erschienen sind (in demselben Verlage). Ueber die Gründe, die der Uebersetzungskunst wieder eine Hintertür geöffnet haben, lese man Wohlfeil a. a. O. p. 22 nach. Auch ein nach Lektionen geordnetes Wörterbuch ist erschienen! Vielleicht mausert sich das Lehrbuch noch weiter. Alles in allem aber setzt bis jetzt auch dieses Buch den Schülern eine magere Kost vor, die reine Wassersuppe. Man bedenke, dass die Schüler sich Jahre lang mit diesem geistlosen Stoffe herumschlagen müssen!

Dem Lesebuche folgt eine kurze, knappe, allzuknappe Grammatik, die zunächst den Stoff vom ersten Teile fast ganz wiedergibt. Nötig mag das ja sein; besser aber ist immer nur ein Buch. — Die Darstellung der Sprachgesetze für die Verba ist klar, hätte aber auf die ganze Wortbildung übertragen werden müssen. Die *Syntax* ist in knapper und auch präziser Fassung äusserst dürftig. Verfasser meint zwar in der Vorrede p. V: „dass der Umfang sehr wohl den Bedürfnissen aller höheren Schulen entspricht; doch muss das hier Gebotene festes Eigentum der Schüler werden, mit dem sie sicher arbeiten können.“ Sollen aber die Realanstalten den Gymnasien gleichwertig werden, dann haben wir doch alle Ursache, die französische und englische Grammatik recht gründlich zu betreiben. Eine dürftige Elementargrammatik wird niemals genügen. Und dabei fehlen ganze Hauptteile, ja gerade die wichtigsten, die die beste Geistesgymnastik enthalten. Ich empfehle allen denjenigen, die sich berufen fühlen, eine Grammatik zu schreiben, doch nicht die vortrefflichen Abhandlungen Mühlefeld's unbeachtet zu lassen. Aus diesen können sie erfahren, welchen Bildungsstoff und Bildungswert auch die Grammatiken der neueren Sprachen enthalten, und wie ein geistbildender grammatischer Unter-

richt beschaffen sein muss. Ich meine den *Abriss der französischen Rhetorik und Bedeutungslehre* Leipzig 1887, Rengersche Buchhandlung, und *Die Lehre von der Vorstellungsverwandtschaft und ihre Anwendung auf den Sprachunterricht* Leipzig 1894, ebenda. Wenn man diese Werke liest, dann wird einem die ganze Jämmerlichkeit der reformerischen Bestrebungen, die doch schliesslich nur auf Verflachung und Mechanisierung des Unterrichts ausgehen, klar.

Die ganze Rossmann'sche Grammatik ist weiter nichts als eine Musterbeispielsammlung aus den beiden Lehrbüchern mit einem grammatischen Regelbuch — zum Auswendiglernen. Denn wenn das Gebotene „zum festen Eigentum der Schüler werden soll", dann muss es eben nach Reformerart auswendig gelernt werden. Erklärt und begründet ist nichts. Ich weiss zwar nicht, ob Rossmann die logische, psychologische, historische und komparative Erklärung und Begründung der grammatischen Erscheinungen den Lehrern überlassen will; nach seinen sonstigen Bevormundungen des Lehrers ist es kaum anzunehmen. Eine wie mechanische Auffassung auch in diesem grammatischen Gerippe sich kundgibt, möge folgendes Beispiel über den sog. Teilungsartikel zeigen: „An Stelle des Artikels kann ein Pronomen oder Adjektiv treten, also: *de bon vin*, aber *du vin rouge*." Abgesehen davon, dass die Beispiele schlecht gewählt sind, da *vin rouge* offenbar ein Begriff ist, so muss doch der Schüler, da er auch in der Lehre vom Artikel nichts von einem individuellen und generellen Artikel gehört hat, zu der Meinung verführt werden, als ob jedesmal das Adjektiv an Stelle des Artikels (sowohl des individuellen als des generellen) treten könne. Dass der Artikel in *le vin* und *le bon vin* eine ganz andere Funktion hat, ist dem Schüler unbekannt, und wenn nun gar der Artikel eine determinative Funktion übernimmt, dann lässt ihn seine Weisheit vollständig im Stich, und er wird es für falsch halten, wenn jemand sagt: *Donnez-moi du bon vin que vous avez acheté.* Ebenso: *Donnez-moi du drap que vous avez vendu à mon frère.* Ueber die Lehre vom Konjunktiv in Relativsätzen vergl. Tobler, *Verm. Beitr.* I. p. 118 (99) Anm. Die knappen, präzisen Regeln tun es allein nicht, und einer mechanischen Auffassung der grammatischen Erscheinungen muss auf höheren Schulen, die doch auch zum Universitätsstudium vorbereiten sollen, entschieden entgegengetreten werden. Nach der Rossmann'schen Grammatik aber wird der Denkprozess vollständig ausgeschaltet und der Unterricht mechanisiert. — Die Krone der Grammatik, *die Lehre von der Vorstellungsverwandtschaft* und *die Bedeutungslehre* fehlt ganz. Aus der historischen Entwickelung darf in einem Elementarbuche nichts vorkommen, und auch die Etymologie bleibt für die Reformschüler eine *terra incognita*. Denn mit den paar lexikologischen Uebungen ist es wahrhaftig nicht getan. Ueber Synonymik siehe unten. Doch will ich hier nicht unerwähnt lassen, dass die Tafel der Tempora des Indikativs p. 187 richtig ist.

Die alten Bezeichnungen der Tempora: *Praesens imperfectum* und *Pr. perfectum*, *Praeteritum imperf.* und *Pr. perf.*, *Futurum imperf.* und *Fut. perf.* würden die Sache aber viel klarer machen und dürften in eine Grammatik für höhere Schulen auch wohl aufgenommen werden — wenigstens zur Erklärung.

An die Grammatik schliesst sich — wohl mit Rücksicht auf den *internationalen Schülerbriefwechsel* — eine „Korrespondenz" mit Beispielen — wenn nicht für alle möglichen — so doch für verschiedene Fälle. Der Schüler weiss also, wo er bei seinem internationalen Briefwechsel die stereotypen Briefstilwendungen zu finden hat. Dass es auch sonst eine *Stillehre* gibt, die doch auch einen Teil der Grammatik bildet, scheint dem Verfasser nicht bekannt zu sein. Für die Reformer bleibt der Briefstil das höchste Ziel der Stilistik.

Ganz verfehlt ist das einsprachige Wörterbuch. Ich möchte auf der Oberstufe einer Schule, in der nach Rossmann-Schmidt unterrichtet wird, nicht die *Synonymik* übernehmen. Wie muss es in den Köpfen der Jungen aussehen, wenn folgende Erklärungen, d. h. doch Gleichsetzungen ohne Berücksichtigung des synonymen Unterschiedes gegeben werden: *s'abaisser — descendre; abîmer — gâter, accès — attaque d'un mal* (und dazu vergl. z. B. p. 104, Z. 29: *mais leur accès de pétulante gaieté), s'accoutumer — prendre l'habitude; accueillir — recevoir; acte — action, ce qu'on fait; actuel — le présent; adresse — suscription d'une lettre; affecter — faire semblant de; angle — coin; appui — secours, soutien; s'armer de — se protéger à l'aide de; assaillir — attaquer vivement* (deutsch: anfallen, anspringen und angreifen würde alles sagen — und erklären); *assemblée — réunion de personnes; assortir — choisir; réunir en collection* — der Junge wird also von jetzt ab *assortir des timbres-poste* etc. etc. Andere sind Erklärungen *idem per idem*, noch andere schwerfällige Umschreibungen z. B. *abondant — qui est en abondance; araignée — insecte à huit pattes qui se loge d'ordinaire dans un coin et tisse une toile pour attraper d'autres insectes.* Das Lexikon muss eine heillose Verwirrung in den Köpfen der Schüler anrichten! Und dabei werden hie und da bei den Uebungen Synonyma zusammengestellt! Der Schüler muss ja zu dem Glauben kommen, dass Synonyma *promiscue* gebraucht werden können. Und all das nur um des bösen Prinzips willen — weil kein deutsches Wort den Schüler stören darf. *Fiat principium et pereat mundus.*

Ich bedaure die Schüler, die auf diese Weise die nutzlosesten Dinge lernen müssen, ich bedaure die Lehrer, die nach solchem Buche unter unsäglichen Mühen und Quälereien — nur um des Prinzips willen — zu Tagelöhnern herabgewürdigt werden, ich bedaure auch die Verfasser, die mit staunenswertem Fleisse und rastloser Energie das Fass der Danaiden füllen.

Zur Vertiefung und Erweiterung dieses Teiles hat nun Rossmann

auf wichtigere Dinge, auf logische Grammatik, auf Literatur und Stillehre.

Auch dieses Buch zeigt uns, dass der Unterricht im Französischen immer elementarer wird und auf der Oberfläche haften bleibt. Nirgends gründliches Eindringen in die sprachlichen Erscheinungen.

Der dritte Teil bringt 130 Gedichte und einige dürftige Stücke von Corneille, Racine und Molière.

Es folgt dann ein ebenso dürftiger Ueberblick der Geschichte der franz. Literatur. Mit Ausnahme von Corneille, Racine, Molière, Boileau, Voltaire und Victor Hugo, die ausführlicher behandelt sind, ist der ganze Ueberblick nur eine Sammlung von Daten und Namen. Was soll z. B. der Schüler mit folgender Notiz über *Descartes*: „(1596—1650) *esprit universel, qui était allé chercher à l'étranger la liberté de la pensée, résida longtemps en Hollande et finit ses jours à la cour de la reine Christine de Suède. Son Discours de la méthode a exercé une influence considérable sur le mouvement de la pensée française!*" Ob der Schüler das weiss oder er weiss nichts von Cartesius — das kommt doch wohl auf dasselbe hinaus. Derartige dürftige Notizen nennt man eine Literaturgeschichte? Da war die Chrestomathie von Plœtz doch bedeutend besser, wenn auch dort nicht immer die Eigenart des Schriftstellers — auf die es in der Literaturgeschichte doch besonders ankommt — zu Tage trat. Plœtz aber gibt in seinem Buche solche Bruchstücke aus den Werken der Schriftsteller, dass der Schüler denn doch wirklich etwas weiss. Geburts- und Todesjahr des Dichters und eins oder einige seiner Hauptwerke aufzählen zu können, ist keine Kenntnis der Literatur, sondern weiter nichts als Nomenclatur. Es genügt, wenn der Schüler weiss, in welcher Zeit der Dichter lebte und wenn er ihn einigermassen auf Grund seiner Schriften aus seiner Zeit heraus beurteilen kann. Die Literaturgeschichte ist nicht loszulösen von der politischen Geschichte.

Mein Urteil über die Lehrbücher von Rossmann und Schmidt kann ich kurz so zusammenfassen: Wenn ein Erwachsener Französisch lernen will, um sich dadurch auf einen Aufenthalt in Frankreich vorzubereiten und seine erworbenen Kenntnisse im mündlichen und brieflichen Verkehr zu verwerten, dann — nehme er nicht das Lehrbuch von Rossmann und Schmidt, sondern gehe in eine Berlitzschule, deren es ja nachgerade in allen grösseren Städten eine gibt oder zu Teichmann in Erfurt (dessen Buch er übrigens nur auswendig zu lernen braucht). So wird er es notdürftig lernen. Für die Schule aber, die eine erziehliche Aufgabe zu lösen hat und die fremden Sprachen wegen des ihnen innewohnenden Bildungswertes und der Aufschliessung ihrer Geistesschätze treibt, sind derartige Lehrbücher nicht zu gebrauchen, weil sie die Geisteskräfte der Kinder abstumpfen und töten, statt sie zu schärfen und zu beleben. An leerem, inhaltlosem Geschwätz hat noch niemals

jemand seinen Geist und Verstand und Gemüt gebildet. Darum fort mit diesem Buche und mit der unnatürlichsten Methode aus der Schule! Allenfalls könnte das Buch mit einigem Nutzen in kaufmännischen Fortbildungsschulen gebraucht werden.

Dass die Verleger und Verfasser von der Güte ihres Werkes überzeugt sind, kann man ihnen nicht übel nehmen, auch nicht, dass sie es in ihrer Weise empfehlen: „Die in dem Lehrbuche dargestellte Methode schliesst sich möglichst eng an die natürliche Spracherlernung an und geht deshalb von der Anschauung aus, dem Quell und Ursprung aller höheren Erkenntnis. Die Anschauung macht die Anwendung des Deutschen fast ganz überflüssig, stellt die engste Verbindung zwischen Sache und Wort her und führt deshalb am schnellsten zu dem erstrebten Denken in der fremden Sprache. Dass die Anschauung nicht deshalb zu Grunde gelegt ist, um den Schüler mit der dargestellten Sache bekannt zu machen — es werden ihm ja nur ganz bekannte Dinge vorgeführt — ist selbstverständlich, soll aber hier nochmals ganz ausdrücklich hervorgehoben werden.“ Dazu will ich bemerken, dass ich das recht gut verstehe; die Verfasser vergessen nur hinzuzufügen: Der Schüler muss aber so tun, als wenn er sie nicht kännte — die deutschen Namen der ihm bekannten Dinge darf er nicht deutsch denken — denn sonst tritt der Uebersetzungsprozess wieder ein.

Was soll man aber dazu sagen, wenn solche Lehrbücher von ernsten Schulmännern und berufenen Vertretern des neusprachlichen Unterrichts mit überschwenglichen Worten als glanzvolle Leistungen auf dem Gebiete der Pädagogik hingestellt — und ausposaunt werden? Wenn selbst wissenschaftliche Zeitschriften ihre Spalten öffnen zur Aufnahme von Lobesergüssen über eine derartige Schulbücherfabrikation? So nimmt z. B. E. H. Zergiebel in der *Franco-Gallia* IX. Jahrg. Nr. 3 das Wort zu folgendem Lobeserguss: „Vor allem aber ist der Grundgedanke des Buches über jeden Zweifel erhaben. Dass dieser Gedanke für die Schulen nutzbar gemacht worden ist, dass der Weg gewiesen ist, wie die Schüler an der Hand der Natur in die Sprache eingeführt werden können, das wird allen zur grössten Freude gereichen, welche Bekanntschaft mit dem köstlichen Buche machen etc.“ Ueber Basedow ist die Pädagogik schon längst zur Tagesordnung übergegangen, weil sie eingesehen, dass die sog. natürliche Methode — so einseitig ausgenutzt — die unnatürlichste Methode der Welt ist. Den Reformern gelingt es, aus der alten Rumpelkammer der Pädagogik das abgenutzte und verrostete Werkzeug wieder hervorzuholen, es blank zu putzen und auszubessern und nun als etwas ganz Neues à la Basedow auszuposaunen. Karl Roeth in der *Gegenwart* 1892, Nr. 17 nennt dieses Buch „eine ganz hervorragende Leistung auf dem Gebiete der Reform.“ M. J. Flach im *Archiv f. d. St. d. neueren Sprachen* 89. Bd. H. 4 hält

es allerdings nur für den Anfangsunterricht (den zweiten und dritten Band kennt er noch nicht) für ganz vorzüglich. Wenn aber Tudichum, Direktor des *Collège Internationale „la Châtelaine“* bei Genf „das Lehrbuch vortrefflich findet und es in seiner Anstalt einführen will“, dann ist das eigentlich ein Beweis, dass das Buch in deutschen Schulen nicht zu gebrauchen ist. Denn was für die französischen Lehrer in solch einem Institut, das es lediglich auf Erzielung von Sprechfertigkeit abgesehen hat, zweckmässig ist, ist für die deutschen Erziehungsanstalten höchst unzweckmässig. Aber mit besonderem Schmerze muss es das Herz des Lehrers erfüllen, wenn E. von Sallwürk im *Literaturblatt für germanische und romanische Philologie* 1893, Nr. 3 für dieses Buch folgendermassen eine Lanze bricht: „Von allen der imitativen Methode folgenden französischen Unterrichtsbüchern ist dieses das planmässigste und folgerichtigste. Das Buch besteht in seinem Hauptteil lediglich aus Lesetexten, an welche Anweisungen zur nachahmenden Einübung der in den Texten vorgekommenen elementaren sprachlichen Erscheinungen geknüpft sind. Die Texte reihen sich vorbereitend und erweiternd an sechs grosse Lesestücke, die somit den Grundstoff des Buches bilden (stimmt für 1894 nicht). Sie selbst wie die daran geknüpften oder auf sie vorbereitenden Stücke sind mit trefflich ausgeführten bildlichen Darstellungen verbunden und durchaus dem Anschauungskreise zehn- bis fünfzehnjähriger Schüler entnommen“. (O weh!) Allerdings sagt er dann weiter: „Das Buch erhält sein eigentümliches Gepräge durch die zahlreichen bildlichen Darstellungen. Allerdings ist der Anschauungsunterricht für das Erlernen einer fremden Sprache ein verhältnismässig schwaches Mittel, und es ist eine Täuschung, dass durch die Benutzung von Bildern bei demselben das fremdsprachliche Wort sofort und ohne Dazwischentreten des deutschen Wortes sich mit dem Begriff associiere; überdies lassen Flexionsformen u. dgl. sich durch die Anschauung eines Bildes nicht leichter einprägen. Aber das Gedächtnis erhält immerhin durch seine Behandlung wertvolle und sichere Anknüpfungspunkte, und der Prozess der Association der fremdsprachlichen Form mit dem angeschauten und erinnerten Bilde wird dadurch beschleunigt. (Das Umgekehrte ist der Fall: er wird retardiert!) So wird dieser glückliche Versuch etc.“ Man wundert sich, dass ein Mann wie Sallwürk, der den vermeintlichen Nutzen der Anschauungsbilder ganz richtig erkennt, dann doch dies Buch empfiehlt.

Dass diese Mechanisierung und Elementarisierung (*sit venia verbo*) auch rückwirkend auf die Vorbildung der Lehrer einen unheilvollen Einfluss üben muss, ist ja selbstverständlich. Zu einem derartigen Abrichtungsberufe bedarf es der Wissenschaft nicht mehr. Ein längerer Aufenthalt im Auslande zur Erlangung grösserer Sprechfertigkeit ist

wichtiger als das Universitätsstudium. Bum Beweise dessen sei es mir gestattet, hier die Klage Tobler's in dem *Vorworte zu seinen Vermischten Beiträgen zur französischen Grammatik, dritte Reihe* anzuführen:

Zweierlei scheint der Wirkung dessen, was ich zu geben mich bemühe, im Wege zu stehen. Wenn früher schon einmal eine Zeitlang das verhältnismässig bescheiden lautende „die Wissenschaft bedarf der Umkehr" in der kräftiger tönenden Fassung „die Wissenschaft muss umkehren" das Losungswort weiter Kreise gewesen ist, so scheint heute dies letztere Feldgeschrei — ob auch im alten weiteren Sinne, darüber schweige ich lieber — jedenfalls in dem Sinne viele zu vereinigen, dass die Wissenschaft vor den Türen der Lehrer neuerer fremder Sprachen umkehren solle. Noch verbringen allerdings die diesem Beruf sich Widmenden ihre drei oder vier Jahre an Universitäten, wo man bei ihnen wissenschaftliche Bedürfnisse zu wecken und zu befriedigen strebt; sie strömen ihnen auch in grösserer Zahl sofort zu, wenn verlautet, die Aussichten auf eine frühe Anstellung hätten sich günstiger gestaltet; es ist ja ein „akademisches Triennium" immer noch vor der Prüfung nachzuweisen, und es ist auch der noch nicht völlig entwertete Doktortitel auf anderem Wege nicht zu erreichen. Aber man wird nicht bestreiten wollen, dass das, was die Universitäten für die fachmässige Ausbildung dieser jungen Leute tun können, auf vielen Seiten immer weniger hoch angeschlagen wird: einmal von denen, welche bestimmt haben, dass Mangel an wissenschaftlicher Durchbringung des Lehrgegenstandes durch Fertigkeit im Sprechen und Kenntnis neuester Literatur ausgeglichen werden kann, und welche vielleicht bald auch Examinatoren in die Prüfungskommissionen berufen werden, die einen Kandidaten höchstens in letzterer Hinsicht zu beurteilen vermögen; dann innerhalb eines herangewachsenen Geschlechtes von jüngeren Lehrern, die, ohne Achtung vor der Wissenschaft und ohne ausreichende Vorbereitung zur Universität gekommen, in vier langen Jahren nicht Zeit gefunden haben zu merken, worauf es bei wissenschaftlicher Arbeit ankommt, von denen, die sich durch den höhnischen Gebrauch des anmutigen Ausdrucks „Wissenschaftler" kenntlich machen; endlich vielleicht bei dem nämlichen Teil des Publikums, der auch nicht versteht, warum die Mediziner Physiologie und Anatomie treiben, statt ausschliesslich erprobte Rezepte auswendig zu lernen und sich im Hühneraugenschneiden zu üben" . . . Und weiter: „Es soll aber auch die Art, wie ich die von mir gewählten Gegenstände behandle, nicht geeignet sein anzuziehen und Lehrbedürftige rasch und mühelos genug vorwärts zu bringen[1]). Vielleichts hat man mit dieser Ausstellung recht, und „liest sich in der Tat schwer", was ich schreibe, bin also ich selbst schuld, wenn mir nicht merklicher einzuwirken gelingt. Was so schwer zu lesen ist, so möcht' ich mich rechtfertigen, ist eben auch vielfach recht schwer zu schreiben gewesen; die Fassung zu finden, die allein die zutreffende zu sein und jedes Missverständnis auszuschliessen schien, hat oft recht viel Zeit und Anstren-

[1]) Vergl. dazu Tappolet in der Besprechung der *Vermischten Beiträge* in den *Neueren Sprachen*, 1903, Heft 3 p. 166: „Es braucht dazu Erfordernisse, die in unserer rasch lebenden Zeit immer seltener werden . . . . es braucht Musse und anhaltendes Mitdenken . . . . Zur Lektüre der Beiträge braucht es einer gewissen Ueberwindung der geistigen Trägheit." — Dass aber der Grund für diese geistige Trägheit in dem geistlosen Unterrichtsbetrieb liegt — das sagt Tappolet nicht.

Reformer geben sich nicht die Mühe, sie daraus zu sich emporzuziehen, sondern im Gegenteil, sie lassen sich zu den Kindern herunter, um dort unten bei ihnen zu bleiben. Auch wenn Rahn fordert, dass die Konversationsbilder inhaltlich bildend sein sollen, kann er auf die Zustimmung aller vernünftigen Lehrer rechnen. Andererseits sagt er aber auf der vorhergehenden Seite: „Bei der neusprachlichen Konversation liegt die Sache aber umgekehrt. Nicht aus dem Anschauungsgebiet des täglichen Lebens hinaus-, vielmehr in dasselbe hineinzuführen, ist hier die Aufgabe der Anschauung." Und weil trotz der Staffage und der Ueberfüllung auf den Hölzelschen Bildern diese arm, recht arm an Inhalt sind, sucht Rahn nach einem neuen Mittel und macht die Sache schlimmer statt besser, dadurch dass er dem Konversationsunterrichte das Genrebild — selbstverständlich nur das echt französische Genrebild — zu grunde legt. Zu diesem Zwecke hat er für den Konversationsunterricht auf der Oberstufe (!) einen Atlas von 28 Genrebildern[1]) zusammengestellt. Zwei dieser Bilder, *Gravure I: Le Tramway des Champs-Elysées* und *Gravure VI. L'école des Forains* werden dann durch Inhaltsangabe und Frage- und Antwortspiel erläutert. Das erste Bild, das mit unzähligen Wagen aller Art und ebensovielen Personen überfüllt ist, stammt aus dem *Petit Journal* (ist also auf alle Fälle echt französisch) und stellt die Schienenlegung der *Tramway* dar. Wer in Paris gewesen ist, wird die *avenue* als solche erkennen, wer nicht da war, kann sie ebensogut für eine Strasse aus Berlin oder New-York halten. Das zweite Bild stellt eine Jahrmarktsschule dar. Verfasser meint, dass die eigene Schule den Kindern sattsam bekannt sei, dass sie aber eine Jahrmarktsschule noch nicht gesehen haben — und dass dadurch, namentlich wenn man die kolossalen Abweichungen hervorhebt — der Gesprächsstoff interessanter wird. In Wirklichkeit sieht die Schule aus wie jede andere — nur dass sie in einem Zelte untergebracht ist. So muss also die Schulstube wieder auf der Oberstufe den Gesprächsstoff bieten! Die Titel der übrigen Bilder will ich hier lediglich aufführen. Sie kennzeichnen zur Genüge, wohin eine solche Methodendüftelei führt. Nr. 2. *Premier soleil au Jardin du Luxembourg.* Nr. 3. *Le seau improvisé.* Nr. 4. *L'Asile Léo Delibes.* Nr. 5. *Le Petit Noël.* Nr. 7. *Les récentes chaleurs à Paris* (bleiben natürlich immer *récentes!).* Nr. 8. *Le Serpent échappé.* Nr. 9. *Le Musulman de la Chambre* (Abgeordneter Dr. Grenier!). Nr. 10. *Une famille malheureuse* (Pariser Nachtstück — *réchaud!).* Nr. 11. *Manœuvres des Secouristes de guerre.* Nr. 12. *Le marché aux fleurs.* Nr. 13. *Collision en Seine.* Nr. 14. *La*

[1]) *A travers Paris et la France. Recueil de gravures à l'usage de la conversation française, destinée aux écoles supérieures et à l'enseignement personnel. 28 gravures de genre, choisies, graduées, expliquées par Dr. J. R. Rahn. Appendice contenante une petite introduction aux sujets de gravures.* Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing 1900.

Soupe aux Halles le matin. Nr. 15. *Le Cortège de la Mi-carême* (wahrscheinlich Verspottung des Abg. Dr. Grenier). Nr. 16. *Le Paris des Coltineurs.* Nr. 17. *Le Théâtre chez les Alpins.* Nr. 18. *Le Vaguemestre.* Nr. 19. *Le billet de logement.* Nr. 20. *Naufrage du Labourdonnais.* Nr. 21. *Le pardon des Islandais à Paimpol.* Nr. 22. *Le jour des Morts en Bretagne.* Nr. 23. *Sur la Terrasse.* Nr. 24. *Marie-Antoinette au Petit-Trianon.* Nr. 25. *Begrüssung Napoleons durch royalistische Truppen nach seiner Rückkehr von Elba.* Nr. 26. *Les Dragons de Gravelotte.* Nr. 27. *La Défense de Rambervillers.* Nr. 28. *Les soldats français à la Canée* (für die Orthographie ist Rahn verantwortlich). Damit ist der Stoff selbstverständlich nicht erschöpft. Auch stellt Rahn einen zweiten Teil in Aussicht. — O Herr, halt' ein mit deinem Segen! Nachdem diese kaleidoskopischen Bilder vor den Augen der Schüler vorübergezogen sind, werden sie ja wohl Paris und Frankreich gründlich kennen, und durch die angeschlossenen Sprechübungen werden sie dann ja auch wohl über Land und Leute von Frankreich geistreiche und gehaltsvolle (wie Rahn wenigstens meint) Gespräche führen können. Also fort mit den deutschen Landschaftsbildern aus der Schule und dafür echt französische Genrebilder! Man weiss wirklich nicht, welches das grössere Uebel ist. Wenn man doch alle die gute Zeit (und sie ist ja knapp genug) dazu verwenden wollte, die Schüler in die Geistesschätze der fremden Nation einzuführen, hätten sie nicht mehr davon? Denn wenn eine einigermassen befriedigende Sprechfertigkeit erzielt werden soll, dann muss mehr Zeit darauf verwendet werden als sie wert ist. Und ist es denn unbedingt nötig, dass ein Deutscher, wenn er mal nach Frankreich kommen sollte, nun auch gleich fliessend französisch spricht und denkt und fühlt? Genügt es nicht, wenn er sich zur Not durchschlägt? Und was liegt daran, wenn die Franzosen ihn gleich als Deutschen erkennen? Braucht er sich etwa seines Deutschtums zu schämen? Warum schämen sich die Franzosen und Engländer nicht ihrer Nationalität? Warum sind diese zufrieden, wenn sie sich in fremden Ländern schlecht und recht durchschlagen können? Und wer bringt es denn in Wirklichkeit jemals so weit — und sei er auch nach der extremsten Reformmethode unterrichtet — dass er als geborener Franzose durchschlüpfen kann? Und dazu kommt noch eins, was die Reformer bis jetzt ganz vergessen haben. Gesetzt auch, dass der Schüler in der Schule einigermassen fliessend die fremde Sprache sprechen gelernt habe, wird er dann auch sofort imstande sein, einen sprechenden Franzosen zu verstehen? Denn in der Schule und im Unterricht sprechen sowohl der deutsche als der fremde Lehrer unwillkürlich anders, als sie im natürlichen Gespräche mit den Franzosen sich ausdrücken. Um diese Schwierigkeit aus dem Wege zu räumen, ist an der *Kölner Handelshochschule* eine sehr einfache und für die Reformschulen nachahmenswerte Einrichtung getroffen worden. Es sind

nämlich durch Professor Schröer Gesprächsübungen eingerichtet worden, bei denen nur die beiden Lektoren und der Leiter der Sprachkurse sich unterhalten, ohne Rücksicht auf die Zuhörer, schnell und genau so wie im täglichen Leben, während die Zuhörer im wesentlichen als Beobachter des Gesprächs tätig sind. Aber selbst durch dieses Mittel werden sie ihr Ziel nicht erreichen. Wer fremde Sprachen nur sprechen lernen will, der tut immer noch am besten, er geht ins Ausland — wie die Lehrer selbst es ja auch tun.

Aber damit sind die Reformer nicht einmal zufrieden. Der Schüler soll nicht nur französisch sprechen, sondern auch französisch denken und fühlen. Und alle ihre Veranstaltungen zielen darauf ab. Nicht nur, dass die französische Sprache ihres Bildungsgehalts gänzlich beraubt wird, dass die Schüler das Denken verlernen und oberflächliches geistloses Schwatzen erlernen, nein, die deutsche Jugend soll durch derartigen Unterricht auch noch vollständig entnationalisiert werden, soll kosmopolitisch werden in des Wortes schlimmster Bedeutung. Und wenn das nicht gelingt — an den Reformern liegt es wahrhaftig nicht!

Das Urteil aber, das besonnene Männer über die Philanthropen gefällt haben, passt auch heute noch auf die Reformer. So sagt Möser: „Einzelne haben statt gründlicher Bildung die Vielwisserei gefördert, die Macht des Christentums verkannt, auf den Segen der anstrengenden Arbeit, das Wesen der Strafe nicht geachtet, so dass durch das spielende Lernen seichtes Gewäsch, leichte Phantasien und ein leerer Dunst herauskommt, der Geist schwach bleibt, der Kopf weder Macht noch Dauer hat und alles so hungrig aussieht, wie die heisse Liebe eines verlebten Greises.“ Und Herder schreibt an Hamann: „Mir kommt alles erschrecklich vor, wie ein Treibhaus oder wie ein Stall voll menschlicher Gänse.“

Rastenburg. Clodius.

Conan Doyle, Adventures of Gerard (Collection of British Authors. Vol. 3700.) Leipzig, Tauchnitz 1903. Mk. 1,60.

Conan Doyle liebt es, die kurzen Geschichten, in deren spannender Erzählung er Meister ist, um eine Person zu gruppieren. So schuf er den berühmten Musterdetektiv *Sherlock Holmes*, so erschien 1896 unter dem Titel *The Exploits of Brigadier Gerard* eine Novellensammlung, deren Mittelpunkt die prächtig gezeichnete Figur eines napoleonischen Reiteroffiziers ist, der als Greis mit wehmütiger Freude im Café guten Freunden von dem Heldenzeitalter Frankreichs und seinen eigenen Jugendtaten erzählt. Wer diese Geschichten kennt, unter denen sich — neben einzelnen schwächeren — kleine Meisterwerke der Lust am Fabulieren befinden, wird begierig nach diesem neuesten Bande greifen, in

der Hoffnung auf ein paar angenehme Stunden amüsanter, wenn auch nicht gerade tiefer Lektüre. Diese Hoffnung wird wahrlich nicht getäuscht; dass er erzählen kann, zeigt Conan Doyle auch in diesem neuesten Buche, aber seinen Vorgänger erreicht es doch nicht. Ein Hauptreiz des ersten Bandes beruht auf der Figur des Helden, des jungen Husarenobersten, der mit ungestümer Tapferkeit und romantischer Ritterlichkeit ein starkes Bewusstsein seiner Vorzüge und ein bischen Schwerfälligkeit in allen Dingen verbindet, die mit einem kühnen Ritt oder guten Säbelhieb nicht abzumachen sind. Dadurch nun, dass Doyle auf diese letzten Eigenschaften nur sehr diskret hinwies, dass er des Brigadiers Haltung in seinen Fährlichkeiten für sich reden liess, entstand eine Gestalt von gewinnender Naivität, die man gerade wegen ihrer Fehler liebgewann. Der zweite Band lässt nun diese Diskretion vermissen: die Eitelkeit Gerards tritt gar zu grell hervor, wenn er jeden Augenblick unterstreicht, wie prächtig er doch die *grande armée* bei der und der Gelegenheit repräsentiert habe, seine Begriffsstutzigkeit wirkt karrikiert, wenn — nur ein Beispiel für viele — er, der erfahrene Soldat, die englischen Garden, als sie den ersten Angriff der Franzosen bei Waterloo auszuhalten haben, *„three loud shouts of apprehension“* ausstossen lässt. — Die in dem Bande vereinigten acht Erzählungen sind von ungleichem Wert, die erste ist die schwächste, sie arbeitet mit gar zu verblassten Mitteln der alten Schauerromantik, die zweite und die vierte mit ihren Bildern aus dem spanischen Kriege, der ja neben dem Rückzug aus Russland, die dichterische Phantasie am meisten angeregt hat, sind zweifellos die besten; die dritte und fünfte Erzählung, die von den sportlichen Heldentaten Gerards handeln, sind lustig, aber ein wenig unbedeutend, die drei letzten endlich erinnern zu ihrem Nachteil etwas an gewisse Episoden des ersten Bandes, bilden aber an sich eine sehr unterhaltende Lektüre. Da mit der letzten Erzählung der Brigadier feierlichen Abschied von seinen Freunden nimmt, scheint Doyle diese Novellenserie, auf deren ersten Band nochmals für Freunde gut erzählter, unterhaltsamer Geschichten nachdrücklich hingewiesen sein soll, schliessen zu wollen.

Schöneberg. A. Ludwig.

Zeitschriftenschau.

Zeitschrift für das Realschulwesen. 28. Jahrgang, 5. Heft. Abhandlungen. *Zum französischen Unterrichte an Realschulen mit böhmischer Unterrichtssprache.* Von Karl Kotoč. Bietet kein allgemeines Interesse. — Kritiken. Reitzel Auguste, *Les Poètes français du 19. siècle. Anthologie pour l'école et la famille.* (Warm empfohlen. A. B.) Charton Gratien, *Die Schwierigkeiten der französischen Sprache. Gebrauchsanweisung von en, ne, y und Subjonctif.* (Abfällig.) Zünd-Burguet, *Méthode pratique, physiologique et comparée de Prononciation française.* (Von beschränktem Werte. Jul. Subak.) Michaelis, Gerhard, *Welche Förderung kann der lateinische Unterricht an Reformschulen durch das Französische erfahren?* (Die Begeisterung des Verfassers mutet wohltuend an. G. Vogrink.) — Programmarbeiten. Rud. Dittes, *Ueber den Gebrauch der Partizipien und des Gerundiums im Altprovenzalischen.* Deutsche Staatsrealschule, Budweis. Peter Pfeffer: *Beiträge zur Kenntnis des altfranzösischen Volkslebens, meist auf Grund der fableaux.* Grossherz. Realschule, Karlsruhe. (Aeusserst lesenswert und belehrend. Jul. Subak.) — Heft 6. Kritiken. *Manual for Teachers.* Bd. I. Findlay, *Principles of Class Teaching.* (Obgleich im einzelnen einseitig, so doch eine hervorragende Leistung. Rezensent warnt vor allzu günstigen Erwartungen bei Anwendung der direkten Methode. J. Resch, Leitmeritz.) Weitzenböck, *Lehrbuch der französischen Sprache für Mädchenlyzeen.* I. Teil. (Direkte Methode. Sprachstücke dem Gedankenkreise der Jugend entsprechend. J. Klein.) Strotkötter, *La vie journalière oder Konversationsübungen.* (Verdient empfohlen zu werden. R. Vogt.) *Englische und französische Schriftsteller der neueren Zeit,* hrg. von Klapperich. Bd. 16, 18, 13, 15, 17, 19 (Eignen sich teils zur Schul-, teils zur Privatlektüre. A. B.) *Sammlung neuphilologischer Vorträge und Abhandlungen,* hsg. von W. Vietor. III. W. Victor, *Die Methodik des neusprachlichen Unterrichtes.* (Inhaltsangabe ohne Urteil. R. Vogt.) Lehmann, Ernst, *Lehr- und Lesebuch der englischen Sprache,* Nach der Anschauungsmethode mit Bildern bearbeitet. (Selbständige, zielbewusste Leistung. Referent kann das Bedenken nicht verhehlen, ob im Klassenunterrichte ohne die Vermitte-

lung durch die Muttersprache, ohne die Verdeutschung der Vokabeln und die Uebersetzung der Texte ins Deutsche ein volles Verständnis seitens der Gesamtheit der Schüler sich erzielen lässt. A. B.) — 7. Heft. Kritiken. Goldscheider, Paul, *Die Grundzüge der neuen Lehrpläne, für den Kreis der allgemeinen Bildung dargestellt.* (Dr. Jul. Subak.) In dem das Sprachstudium an Mittelschulen betreffenden Teile der Abhandlung tritt Goldscheider für die Grammatik und das Hinübersetzen ein. — Engelke, K., *La Classe en français.* Ein Hilfsbuch für den Gebrauch des Französischen als Unterrichts- und Schulverkehrssprache. (Steht auf dem Boden der gemässigten Reform. Praktisch geordnete Sammlung.) Stier, Georg, *Causeries françaises.* Ein Hilfsmittel zur Erlernung der französischen Umgangssprache. 2. Auflage. (Berücksichtigt vorwiegend die Bedürfnisse des täglichen Lebens. Gemässigte Reform. S. Oberländer.) — 8. Heft. Abhandlungen. *Ueber die Vorzüge und Schwächen der „Reformschulen" in Deutschland.* Von A. Bechtel. Anschliessend an Liermann's Handbuch, Reformschulen nach Frankfurter und Altonaer System," I. Teil. Die Kasseler Konferenz von 1902 berichtet Schulrat Bechtel kurz und bündig über die Resultate dieser Konferenz. Bezüglich des modernen Sprachunterrichtes wundert er sich darüber, dass ein Teil der Schuld an den unbefriedigenden Schulresultaten der modernen Methode dem Mangel an entsprechenden Lehrbüchern der französischen und englischen Sprache beigemessen wurde, da doch in den letzten Dezennien an hundert neue Produkte erschienen sind. Bechtel meint mit Lambeck, dass dem Utilitarismus nicht zu weite Zugeständnisse zu machen seien. Er stimmt ein in die Missbilligung der heute gravierenden Sucht „fast bis zur Höhe einer ägyptischen Pyramide aufgehäuften Lesestoff" fortwährend durch neu entdeckten „Geist- oder Wissensstoff", durch „Perlen" zu bereichern. Weiter tritt er aus mehrfachen wichtigen Gründen gegen das Auflassen des Uebersetzens in die Muttersprache in den Oberklassen, da das blosse Interpretieren in der fremden Sprache der Oberflächlichkeit und den Missverständnissen Vorschub leistet. Ebenso verurteilt er in den Schulausgaben das Definieren der als unbekannt vorausgesetzten Vokabeln in der Fremdsprache, da jeder Schüler solche „Rätselbücher" beiseite werfen und lieber zum Schulwörterbuche greifen werde. An einigen Beispielen aus der neusprachlichen Reformbibliothek zeigt er hierauf, dass sich die der Erklärung dienenden Ausdrücke mit dem zu erklärenden nicht decken. Endlich befremdet ihn als Oesterreicher, dass die Stundenzahl entgegen den Forderungen der Pädagogen und Hygieniker an den Reformschulen zugenommen hat, und schliesst mit dem Wunsche, dass wir Oesterreicher vor Reformschulen bewahrt bleiben mögen. — Kritiken. Boerner-Kukula, *Lehr- und Lesebuch der französischen Sprache.* Unter Mitw. der Herausgeber für Mädchenlyzeen bearbeitet von Al. Stefan. 1. Teil, 2. Teil, Wien. (Die Lehr-

bücher stehen auf dem Boden des Ausgleiches zwischen den zwei Methoden. Der Eindruck der zwei Bändchen ist nicht ungünstig, im einzelnen bieten sie Veranlassung zu Bemerkungen. J. Klein.) Wendt, Prof. Dr. G., *Das Vokabellernen im französischen Anfangsunterricht.* (Leistet gute Dienste. Rob. Vogt.) Rossmann und Schmidt, *Lehrbuch der französischen Sprache.* (Interessante Leistung. A. B.) Matile, J. C. H., *Explication de quelques fables de La Fontaine à l'usage de ceux qui se préparent aux examens de français en Hollande.* (Für solche, die sich mit La Fontaine oder mit Phraseologie und Synonymik überhaupt beschäftigen, mag das Buch von Nutzen sein. Franz Wollmann.) *Münchener Beiträge zur romanischen und englischen Philologie.* Hsg. von Breymann und Schick. 22. Heft. *The Valiant Welshman by R. A. Gent.* Nach dem Drucke von 1615 hsg. von Valentin Kreb. (Wichtiger Beitrag zur Kenntnis der dramatischen Literatur des Elisabethanischen Zeitalters. J. Ellinger.) — Heft 9. Kritiken. Riegel, Jul., *Pädagogische Betrachtungen eines Neuphilologen.* (Behandelt vornehmlich die Inkongruenz zwischen der Methode und der Zielleistung. J. Resch.) Bekk, Adolf, *Shakespeare, Des Dichters Bild, nach dem Leben gezeichnet.* (Willkommene Gabe allen Shakespeare-Freunden. W. A. Hammer.) Häusser, E., *Lebendige Grammatik.* (Bietet viel Anregendes. J. Klein.) *Neusprachliche Reformbibliothek.* Hsg.: Dr. Bernh. Hubert und Dr. Max Mann. I.—VI. und VIII. Band. (A. B.) *Bibliothèque française à l'usage des classes: Mlle de la Seiglière, comédie.* Ed. par J. Delâge. (Vocabulaire und Notes für Schüler nicht sehr geeignet. A. B.) Wershoven, *Conversations françaises.* (Geschickt angelegt. A. B.) Strigl, Hans, *Sprachliche Plaudereien.* (Empfohlen. Charles Glauser.) Wendt, *Die alte und die neue Schule.* (Rez. von J. Resch.)

A. W.

Jahrbuch der deutschen Shakespeare-Gesellschaft. Im Auftrage des Vorstandes herausgegeben von A. Brandl u. W. Keller. 39. Jahrgang. Mit einem Bildnisse Oechelhäusers. Berlin SW., Langenscheidt'sche Verlagsbuchhandlung, 1903. XLII u. 455 S. — Der Jahresbericht (S. VII—XIII), erstattet von A. Brandl, beginnt mit einem kurzen Nachruf auf W. Oechelhäuser, einen der Mitbegründer der Gesellschaft, langjähriges Vorstandsmitglied und letzten Präsidenten, der am 25. September 1902 starb, und auf G. Liebau. Ferner wird mitgeteilt, dass die beiden Preisaufgaben vom vorigen Jahre gelöst sind. H. Anders hat Shakespeares Belesenheit Chr. Gaehde Garrick als Shakespeare-Darsteller[1]) behandelt. Zum Präsidenten wurde Professor

[1]) Bereits erschienen als *Schriften der deutschen Sh.-Gesellschaft Bd. I.* Anders, *Shakespeare's Books,* Berlin, G. Reimer 1904. 316 S. Bd. II. Gaehde, *David Garrick als Shakespeare-Darsteller und seine Bedeutung für die heutige Schauspielkunst.* Berlin, G. Reimer 1904. 198 S.

Bearbeitung des
og (S. 250—265)
er von M. Grabe,
stav Liebau von
ehhaltige Bücher-
der von Dibelius,
. Meyerfeld und
die Shakespeare-Bib-
dieses Jahr an Reich-
zurücksteht. Den
Zuwachs der Biblio-
e Vergrösserung durch
lieder- und Inhaltsver-
endes ist das vorzüglich
Porträt Gussows.

H. Jantzen.

ance. I—III 1903. N° 1.
es sur un opuscule de Di-
B. fait une comparaison
r de la librairie, mars 1764.
de l'opuscule de Diderot:
. 1767, adressée au même
. rédigea d'abord, sur des
re, en style officiel, humble,
Mémoire corsé par le philo-
rve. Il *s'y met*, pour ainsi-
torique qu'ardente, ce sans-
ndait dans le *Mémoire*, les
at dans la *Lettre* les droits
ministratif lèsent à qui mieux
de Regnard. T. trouve que
ont pas jusqu'ici été étudiées
que Regnard écrivit dans ses
redites d'aventures analogues
st pas fiction, mais la part du
Étudiant ensuite les sources
au Théâtre-Italien, T. relate
surtout, à ses successeurs et
d. — P. Laumonier, *Chro-*
de Ronsart (suite). L. pour-
ns du poète. Ch. Urbain,
abbé de Saint-André et J.-B.
nité de Bossuet, mais engagé

zahlreicher Parallelstellen führt der Verf. aus, dass das Stück En
1591 oder Anfang 1592 von Kyd gedichtet sei, und zwar kurz na
Soliman and Persida. — S. 87—120. *Schreyvogels Shakespeare-*
arbeitungen. Von E. Kilian. Von den Stücken, die Schreyvogel für
Wiener Burgtheater bearbeitet und neu einstudiert hat, wurden *Rom*
Lear, Othello und *der Kaufmann* 1841 gedruckt. *Hamlet* u. *Heinrich*
sind nur handschriftlich im Archiv des Burgtheaters vorhanden. *L*
und *Heinrich IV.*, der übrigens in einer zweiten Bearbeitung für ei
einzigen Theaterabend zusammengezogen wurde, werden eingehend
sprochen. — S. 121—178. *Zur Kenntnis der Vor-Shakespeare'sc*
Lyrik: I. Wynkyn de Wordes »Song Booke«, 1530; II. John Da
Sammlung der Lieder Thomas Whythornes, 1571, herausgegeben
R. Imelmann. Bietet sehr schätzenswerte Neudrucke der beiden
nannten Liederbücher einschliesslich der Melodien. — S. 179—2
Grundsätze und Vorschläge zur Verbesserung des Schlegelschen Shakespe
Textes II. Von H. Conrad. Diese Fortsetzung zu den gleichnami
Ausführungen im 38. Bd. behandelt einzelne besondere Schwierigkei
bei der Uebersetzung, die Abfindung mit sinnlosen Textstellen,
Wortspielen, Anakoluthen und mit metrischen Feinheiten. — S.
bis 221. *Bemerkungen zum Text von Shakespeare und Marlowe.*
W. Bang. Bringt textkritische und grammatische Bemerkungen
Hamlet, Lear und *Faustus.* — — Kleinere Mitteilungen. S.
bis 223. R. Garnett tritt für 1610 als Entstehungsjahr des *Mac*
ein. — S. 223—233. W. Münch handelt über *Sh. als Menschen* n
einem Aufsatz von Leslie Stephen. S. 233. Brandl weist auf
Beobachtung Bardts in den *Römischen Komödien* hin, wonach Sh.
die *Komödie der Irrungen* Warners Uebersetzung von Plautus Me
chmi benutzt haben könnte, obwohl diese erst 1595 erschien.
S. 233—234 macht derselbe Verf. auf Beziehungen zwischen *Sh.*
Horaz aufmerksam. — S. 234—237 bespricht Dora Foerster
Märchen der Suaheli „Muhemed und seine Ankläger", das Anklänge
die Geschichte Shylocks zeigt. — S. 237—238. W. Perrett legt
dass in dem einzigen Exemplar von *The Murder of John Brewen*
bekannte handschriftliche Eintragung nicht, wie Boas und Schick
haupten *Tho.*, sondern *Jho = Jhon, John* lautet, mithin das Werk n
von dem Verfasser der *Spanish Tragedy* herrührt. — S. 238—239
richtigt W. Keller eine Angabe Friedländers im 37. Bd. dahin,
die beiden dort erwähnten italienischen Hamletopern aus dem Anfa
des 18. Jahrhunderts nicht auf Sh., sondern auf Saxo Grammaticus
rückgehen. — S. 239—241 schildert V. Wichmann eine Hamlet
führung in dem kleinen italienischen Landstädtchen Novara. — S.
bis 247. A. Fresenius handelt über *Hamlet-Monologe in der Ue*
setzung von Mendelssohn und Lessing und Geoffroys Kritik über
Ducis'schen Hamlet. — S. 247—249 teilt W. Keller die von Le

. nachgewiesenen Bemerkungen mit, die auf eine Bearbeitung des
ır durch Fr. Hebbel hindeuten. — Der Nekrolog (S. 250—265)
.lt längere Nachrufe auf Wilhelm Oechelhäuser von M. Grube,
)tto Gildemeister von H. Bulthaupt, auf Gustav Liebau von
)iess. — S. 266—323 bringt die wieder recht reichhaltige Bücher-
.u, S. 324—345 die Zeitschriftenschau, wieder von Dibelius,
16—360 die Theaterschau von Bormann, Meyerfeld und
hsung. — S. 361—436 führt R. Schröder die Shakespeare-Bib-
ıphie für 1902 mit der Bemerkung fort, dass dieses Jahr an Reich-
ɀkeit und Gediegenheit hinter den früheren zurückstehe. — Den
ıss bilden, wie üblich, der Bericht über den Zuwachs der Biblio-
der Gesellschaft, die diesmal eine besondere Vergrösserung durch
Nachlass Oechelhäusers erfuhr, das Mitglieder- und Inhaltsver-
nis. — Ein hervorragender Schmuck des Bandes ist das vorzüglich
›führte Bildnis Oechelhäusers nach einem Porträt Gussows.

Breslau. H. Jantzen.

Revue d'Histoire littéraire de la France. I—III 1903. Nº 1.
runel, *Observations critiques et littéraires sur un opuscule de Di-*
(*Lettre sur le commerce de la librairie).* B. fait une comparaison
ə d'un *Mémoire* à M. de Sartine, directeur de la librairie, mars 1764.
ɀné de Le Breton, syndic des libraires et de l'opuscule de Diderot:
e sur le commerce de la Librairie, juin 1767, adressée au même
›nnage. Diderot, cela semble évident, rédigea d'abord, sur des
ées fournies par la corporation, le *Mémoire*, en style officiel, humble,
·. La *Lettre*, au contraire n'est que le *Mémoire* corsé par le philo-
ə. Il y met du pathétique, de la verve. Il *s'y met*, pour ainsi-
avec toute cette sensibilité aussi rhétorique qu'ardente, ce sans-
familier qui lui est propre. S'il défendait dans le *Mémoire*, les
lèges précaires des libraires, il soutient dans la *Lettre* les droits
auteurs, que libraires et pourvis administratif lèsent à qui mieux
x. — P. Toldo, *Etudes sur le théâtre de Regnard.* T. trouve que
ə et les œuvres de l'auteur comique n'ont pas jusqu'ici été étudiées
ez près. Il analyse l'autobiographie que Regnard écrivit dans ses
ges, y montre les contradictions, les redites d'aventures analogues
es pays divers; sans doute tout n'y est pas fiction, mais la part du
ɀe l'emporte sur celle de la réalité. Etudiant ensuite les sources
)remières œuvres de Regnard jouées au Théâtre-Italien, T. relate
əmprunts nombreux faits à Molière surtout, à ses successeurs et
auteurs du *Théâtre italien de Gherardi.* — P. Laumonier, *Chro-*
ie et variantes des poésies de Pierre de Ronsart (suite). L. pour-
son étude critique des diverses éditions du poète. — Ch. Urbain,
dotes sur la vie de Bossuet, par l'abbé de Saint-André et J.-B.
low. Saint André a vécu dans l'intimité de Bossuet, mais engagé

à fond dans les polémiques religieuses de l'époque, il donne parfois un coloris décidemment trop antijanséniste aux anecdotes qu'il rapporte. — Il y a plus de sincérité dans les courts récits du Danois Winslow, médecin et membre de l'Académie des Sciences que Bossuet avait converti au catholicisme. Une affection paternelle unissait le catéchiste à son ancien catéchumène. — G. Michaut, *Bibliographie des décrits de Sainte-Beuve* (suite). M. poursuit son travail de 1831 à 1840. — E. Martinenche, *G. Huszar, P. Corneille et le théâtre espagnol. Paris 1903.* H. un Hongrois, a étudié trop sommairement la question, il connait peu le théâtre français. — P. Morillot, *P. Glachant. André Chénier critique et critiqué. Paris. 1902.* — Ce livre contient une étude littéraire sur Chénier *poète, ou, critique en action*; et une bibliographie critique qui manque d'ampleur. — *E. Faguet. André Chénier, Paris. 1902* »Vivante restitution« du poète. — F. Baldensperger. *L. P. Betz, Studien zur vergleichenden Literaturgeschichte der neuen Zeit. Frankfurt a. M. 1902.* Intéressant, mais aurait besoin de nombreuses retouches et rectifications. — L. Brunel. *Edmond Biré, Les dernières années de Chateaubriand (1830—1848).* Fait »souhaiter la publication générale des Lettres de Ch. Telquel, ce n'est qu'une pierre d'attente«.

Bastier.

Ein Pariser Auskunftsbureau.

Im *Bulletin Municipal Officiel de la ville de Paris* vom 15. Februar 1904 finden wir folgenden auch für Neuphilologen wichtigen

Avis:

Un service spécial vient d'être créé à la Sorbonne (galerie des Sciences, ancienne salle nº 1, entrée par la rue des Ecoles), destiné à centraliser et à mettre à la disposition du public tous les renseignements relatifs aux moyens d'étude, cours de toute nature, conférences, laboratoires, musées, bibliothèques, etc., existant à Paris, — renseignements classés par sujet d'étude, avec toutes les indications relatives aux heures d'ouverture, conditions d'admission, etc.

Ce bureau, créé en commun par la ville de Paris et l'Université, est ouvert au public tous les jours, sauf les jours fériés, de dix heures à midi et de deux heures à cinq heures.

Des interprètes sont attachés au bureau (téléphone: 812,61).

Paris, le 10 février 1904.

Le vice-recteur,
président du Conseil de l'Université,
L. Liard.

E. K.

Inhalt.

Mitteilungen.

Literaturberichte und Anzeigen.

Zeitschriftenschau.

Diesem Hefte liegt ein Aufruf zur Errichtung eines Grabdenkmals für Geh.-Rat Professor Koschwitz bei.

Für die Anzeigen verantwortlich die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin.
Druck der Zeitschrift: Hartungsche Buchdruckerei, Königsberg i. Pr., des Umschlages G. Bernstein in Berlin SW. 12.

Dritter Band

Fünftes Heft

Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht

Herausgegeben von
M. KALUZA, ...
E. KOSCHWITZ,
G. THURAU, ...
in Königsberg i. Pr.

BERLIN 1904
Weidmannsche Buchhandlung.

E Koechnitz

Eduard Koschwitz.

Ensemble avum estet e anz e dis
Rolandslied 2029.

I.

Eduard Koschwitz ist am 7. Oktober 1851 zu Breslau geboren und besuchte daselbst eine Elementarschule, von 1861 bis 1871 das Matthiasgymnasium. Schon früh zeigte er eine grosse Vorliebe für das Französische, freilich, wie er es in dieser *Zeitschrift* (I, 6 f.) launig erzählt hat, sehr zum Verdruss seines Klassenlehrers und seines Direktors, die ihm seine tüchtigen Leistungen im Französischen „zum Vorwurf, zur Qual" machten. Von seinen Mitschülern aber wurde er ob seiner erstaunlichen französischen Kenntnisse hochgeschätzt, und als ich selbst zu Ostern 1870 in die Obertertia des Matthiasgymnasiums aufgenommen wurde, da drang auch zu mir gar bald der Ruf von dem „grossen Franzosen" Koschwitz, der fliessend französisch sprach und mit Leichtigkeit die in den oberen Klassen damals üblichen französischen Aufsätze für sich und andere niederschrieb. Bei der Schlussfeierlichkeit des folgenden Jahres (16. August 1871) hatte ich sodann Gelegenheit, mich selbst von seinen staunenswerten Kenntnissen im Französischen zu überzeugen, als ich ihn seine französische Abiturientenrede halten hörte. Noch heute sehe ich die Aula des Matthiasgymnasiums vor mir und den Abiturienten Koschwitz auf dem Katheder, wie er in fliessendem, freilich nur von wenigen der Anwesenden verstandenem Französisch uns Mitschülern Lebewohl sagte. Als Zensur für Französisch im Abiturientenzeugnis erhielt er natürlich „vorzüglich". Dass man trotzdem zwanzig Jahre später gerade in Breslau, als es sich um Neubesetzung der dor-

tigen Professur für romanische Philologie handelte, von gewisser Seite gegen ihn geltend machte, er kenne zu wenig Neufranzösisch, gehört auch zu den vielen Rätseln, die bei Neubesetzungen von Professuren für den Uneingeweihten unauflösbar sind.

Wenn am Matthiasgymnasium damals in den Oberklassen freie französische Aufsätze geliefert wurden und neben einer deutschen und einer lateinischen auch eine französische Abiturientenrede üblich war, so beweist dies, dass auch die alte grammatische Methode die praktische Sprech- und Schreibfertigkeit durchaus nicht unterschätzte. Wir hatten vortreffliche Lehrer, die, obzwar im Hauptfache klassische Philologen oder Mathematiker, doch das Französische im wahren Sinne des Wortes beherrschten und Frankreich aus eigener Anschauung kannten. Namentlich einer unserer französischen Lehrer am Matthiasgymnasium (s. *Zeitschrift* I, 124) sprach ein tadelloses Französisch, hatte Frankreich, Spanien, Italien und die Schweiz auf zahlreichen Reisen besucht und verstand es auch sehr gut, uns durch seine spannenden Erzählungen, denen wir gern lauschten, mit Land und Leuten bekannt zu machen und unser Interesse für das französische Volk und die französische Sprache zu erwecken. Durch den Krieg mit Frankreich war dieses Interesse noch erheblich gesteigert worden, und es bot sich in Breslau, das zahlreiche Kriegsgefangene in seinen Mauern beherbergte, auch reichlich Gelegenheit zur Uebung im praktischen Gebrauche der französischen Sprache. Diese Gelegenheit hat Koschwitz eifrig benützt und sich auch sonst, wie einige Blätter in seinem Stammbuch beweisen, der Kriegsgefangenen mit Aufopferung angenommen.

Der Krieg brachte es mit sich, dass der damalige Oberprimaner Koschwitz die gelehrten Studien eine Zeitlang ruhen liess, um sich im Gebrauch der Waffen zu üben. Am 27. Januar 1871 trat er als Einjährig-Freiwilliger in das damals in Breslau garnisonierende 1. Posensche Infanterieregiment N° 18 ein, wurde aber nach eingetretenem Waffenstillstande am 17. März wieder zu seinen Büchern entlassen, ohne dass sein Wunsch, den Boden Frankreichs zu betreten, sich damals schon erfüllt hätte. Ein Unfall, bei dem er sich eine Verrenkung des linken Fusses zuzog, hinderte ihn daran, später seine Militärdienstzeit zu beenden. Es wurde ihm aber die Kriegsdenkmünze am Kombattantenbande und 1897 die Zentenarmedaille verliehen;

er gehörte auch noch in Königsberg dem Verbande der Kriegsfreiwilligen von 1870/71 an.

Mit dem Zeugnis der Reife bezog er im Oktober 1871 die Universität Breslau, um Philologie zu studieren, und zwar Philologie im weitesten Sinne des Wortes, klassische sowohl wie neuere. Er hörte bei Stenzler: Vergleichende Grammatik der indogermanischen Sprachen und Grammatik des Sanskrit, bei Rossbach: Geschichte der griechischen Literatur, bei Hertz: Briefe des Horaz, bei Reifferscheidt: Lateinische Grammatik und Lateinische Syntax, bei Neumann: Geschichte Roms, sodann bei Rückert: Geschichte der deutschen Literatur, Erklärung althochdeutscher Stücke, des Heliand und der Nibelungen, Deutsche Grammatik und Germanistische Uebungen, bei Amelung: Erklärung von Minnesangs Frühling, Interpretation des Beowulf und Uebungen in der Interpretation altdeutscher Texte, bei Zupitza: Anfangsgründe der englischen Sprache, bei Kölbing: Gotische Grammatik, Altnordische Uebungen, Erklärung der Götterlieder der Edda, Historische Grammatik der englischen Sprache, Geschichte der älteren englischen Literatur und der englischen Literatur von Chaucer bis Shakespeare, Altenglische Uebungen und Erklärung von Chaucer's Canterbury Tales, bei Mall: Historische Grammatik der englischen Sprache und Shakespeare's Sonette, ferner: Provenzalisch, Romanische Uebungen und Erklärung altfranzösischer Texte, bei Gröber: Enzyklopaedie der modernen Philologie, Historische französische Grammatik, Geschichte der französischen Literatur im Mittelalter und Uebungen der romanischen Gesellschaft, bei dem französischen Lektor Freymond: Boileau, Geschichte der französischen Literatur des 18. und 19. Jahrhunderts, Syntax der französischen Sprache, endlich philosophische und pädagogische Vorlesungen bei Elvenich, Weber und Dilthey. Daneben vernachlässigte er auch als Student die Uebung im praktischen Gebrauche der neueren Sprachen nicht. Er gründete selbst einen *Cercle français* und war Mitglied eines *English Club.*

Von allen seinen Universitätslehrern, die zum grossen Teile auch die meinigen waren, leben heute nur noch Dilthey, Gröber und Weber. Die andern deckt seit langem die Erde, und zwar sind Zupitza und Kölbing gleich dem jetzt Dahingeschiedenen in ungefähr demselben Lebensalter durch einen Schlaganfall binnen wenigen Minuten mitten aus einer regen und erfolgreichen Tätigkeit herausgerissen worden.

Wie Koschwitz schon als Schüler sich für das Französische lebhaft interessiert hatte, so wandte er jetzt auch auf der Universität sein Hauptaugenmerk dem Studium der romanischen Sprachen zu, und er war der erste, der an der Universität Breslau auf Grund einer Dissertation aus dem Gebiete der romanischen Philologie: *Ueber die Chanson du Voyage de Charlemagne à Jérusalem et à Constantinople* den akademischen Doktorgrad erwarb. Die Promotion fand am 7. April 1875 statt. Unter den von ihm aufgestellten Thesen hebe ich hervor: N° 3: „Kenntnis der griechischen Sprache ist auch für den modernen Philologen erforderlich“ und N° 4: „Der Unterricht im Französischen muss sich auf Gymnasien durchweg an das Lateinische anschliessen.“

Er war darauf einige Zeit an der Kgl. Universitäts-Bibliothek zu Breslau beschäftigt und hatte schon damals die Absicht, sich als Privatdozent in Breslau zu habilitieren. Durch Ministerialverfügung vom 12. November 1875 wurde ihm eröffnet, dass seiner Zulassung zu den Habilitationsleistungen für das Fach der romanischen und englischen Philologie an der Universität Breslau nichts im Wege stehe; doch hat er — aus welchen Gründen, weiss ich nicht — diesen Plan zunächst fallen gelassen und sich auf das Examen pro facultate docendi vorbereitet, das er am 7. Juli 1876 bestand. Er erhielt ein Zeugnis ersten Grades mit der Lehrbefähigung im Französischen, Englischen und Deutschen für alle, im Lateinischen für die unteren Klassen. Ende September 1876 trat er sein Probejahr am Königlichen Matthiasgymnasium zu Breslau an, um es von Ostern bis Michaelis 1877 an der Realschule erster Ordnung in Görlitz zu beenden. Er unterrichtete am Matthiasgymnasium in Deutsch, Latein und Geographie auf Sexta, wo er zugleich Ordinarius war, in Französisch auf Unter- und Obertertia. In Görlitz gab er den französischen Unterricht auf Unter- und Oberquinta, Unter- und Obertertia, Untersekunda und vertretungsweise auch auf Unterprima. Das Probezeugnis rühmt von seiner Tätigkeit am Matthiasgymnasium: „er bekundete treuen Berufseifer und ernste wissenschaftliche Strebsamkeit . . . Namentlich waren seine von gediegener Kenntnis der Sprache zeugenden Lektionen im Französischen geeignet, die Schüler anzuregen und zu fördern,“ und „Auch an der Realschule zu Görlitz hat er bewiesen, dass er mit einem reichen, tüchtigen und gründlichen Wissen ein anerkennenswertes pädagogisches Talent verbindet . . . An

beiden Anstalten wusste er die Disziplin vortrefflich zu handhaben und Milde mit der notwendigen Strenge zu vereinigen."

Der Mangel an Neuphilologen war damals ungefähr so gross wie heutzutage, und so war Koschwitz mit seinen hohen Fakultäten eine vielbegehrte Persönlichkeit. Er wurde für Ostern 1877 gleichzeitig als Lehrer an der höheren Bürgerschule zu Freiburg i. Schl., als ordentlicher Lehrer an der Realschule I. O. zu Grünberg und als ordentlicher Lehrer an der Realschule I. O. zu Görlitz gewählt. Er nahm letztere Stelle an, musste freilich, wie erwähnt, daselbst zunächst die zweite Hälfte seines Probejahres absolvieren. Aber auch in Görlitz war seines Bleibens nicht lange. Es erging an ihn schon zu Anfang des Sommersemesters 1877 von Böhmer die Aufforderung, sich an der Universität Strassburg zu habilitieren, und obwohl man sich in Görlitz energisch sträubte, ihn von seinen dortigen Verpflichtungen zu entbinden und darauf bestand, dass er seine Amtstätigkeit bis Michaelis fortsetzen müsse, reiste er doch zu Anfang Juni nach Strassburg und habilitierte sich am 9. Juni 1877 in der dortigen philosophischen Fakultät als Privatdozent für romanische Philologie. Durch Verfügung vom 23. Juni desselben Jahres wurde er zugleich beauftragt, die Funktion eines Hilfsbeamten des Seminars für romanische Sprachkunde beziehungsweise eines Adjunkten des Direktors desselben wahrzunehmen.

Seine Tätigkeit an der Universität Strassburg währte sechs Semester, von Oktober 1877 bis Oktober 1880. Nach der Emeritierung Böhmers im Oktober 1879 vertrat er dort ein Jahr lang allein das Fach der romanischen Philologie und führte die Leitung der romanischen Abteilung des Seminars für neuere Sprachen. Daneben war er von April bis Oktober 1879 Hilfslehrer an der Realschule zu Strassburg, vom Oktober 1879 bis ebendahin 1880 Hilfslehrer am Kaiserlichen Lyzeum, wo er auch während des Sommerhalbjahrs 1879 schon einzelne Unterrichtsstunden übernommen hatte. In die Strassburger Zeit fallen ferner u. a. seine so praktischen Ausgaben der *Karlsreise* und der *Aeltesten französischen Sprachdenkmäler* und die gemeinsam mit G. Körting unternommene Gründung der *Zeitschrift für neufranzösische Sprache und Literatur*. Seine Arbeitskraft und Arbeitsleistung war also schon damals ganz bedeutend.

Nachdem Böhmer Strassburg verlassen und Gröber im Oktober 1880 die dortige Professur für romanische Philologie

übernommen hatte, hielt ihn nichts mehr in Strassburg zurück, und er wollte sich nunmehr an der Akademie zu Münster habilitieren, vermutlich, um in der Nähe seines Freundes G. Körting, des Mitherausgebers der *Zeitschrift für neufranzösische Sprache und Literatur* zu sein. Die üblichen Habilitationsleistungen wurden ihm durch Schreiben der Münsterschen philosophischen Fakultät vom 7. Dezember 1880 erlassen. Seine Strassburger Schüler, zu denen u. a. die späteren Universitätslehrer Behrens-Giessen, Franz-Tübingen, † Schwan-Jena, Wetz-Freiburg i. B. gehörten, sahen ihn nur ungern scheiden. Sie veranstalteten ihm zu Ehren am 20. Dezember 1880 einen Abschieds-Kommers, und einige von ihnen folgten ihm sogar später nach Greifswald. Der Akademisch-Neuphilologische Verein zu Strassburg, dessen Ehrenmitglied er war, überreichte ihm einen schönen Pokal.

Seine Vorlesungen in Münster wollte er mit dem Sommersemester 1881 beginnen; aber es erging ihm damals ähnlich wie jetzt dem Schreiber dieser Zeilen: er trat in Münster überhaupt nicht in Tätigkeit. Vielmehr wurde ihm am 25. Februar 1881 vom Ministerium im Einvernehmen mit der philosophischen Fakultät zu Kiel die Vertretung des erkrankten Prof. Stimming übertragen. Auch in Kiel erwarb er sich im Fluge die Zuneigung seiner Schüler; aber er blieb nicht lange dort, sondern wurde durch Verfügung vom 3. Mai aufgefordert, sich unverzüglich nach Greifswald zu begeben und dort zunächst als beauftragter Privatdozent an Stelle des verstorbenen Professor Schmitz Vorlesungen zu halten. Schon am 6. Mai 1881 erfolgte seine Ernennung zum ordentlichen Professor der romanischen Philologie an der Universität Greifswald, der er fünfzehn Jahre angehört hat. Wie sehr sein Name mit dem der Universität Greifswald verknüpft ist, beweist am besten der Umstand, dass die *Hochschulnachrichten* vom Juni d. J. (Heft 165, S. 21) seinen Tod nicht unter „Königsberg", sondern unter „Greifswald" melden.

Koschwitz hatte in Greifswald das Fach der romanischen Philologie völlig neu zu organisieren, eine Aufgabe, die ihn ganz besonders reizte und zu der er wie kein anderer geeignet war. Es fehlte zunächst an den notwendigen Büchern. Das Ministerium gewährte daher auf seinen Antrag unter dem 31. Juli 1881 die Summe von 3000 Mk. zur Ergänzung der Bücherbestände der Universitätsbibliothek. Einen Antrag auf Errichtung

eines Seminars für romanische und englische Philologie stellte er gleichfalls noch im Verlauf des Sommersemesters 1881; das Seminar wurde aber erst im nächsten Jahre begründet und Koschwitz durch Verfügung vom 12. Mai 1881 zum Direktor desselben ernannt. Auch wurden wiederum reiche Mittel zur ersten Einrichtung einer Seminarbibliothek angewiesen. Selbstverständlich war Koschwitz während der Dauer seiner Greifswalder Amtstätigkeit auch ordentliches Mitglied der Königlichen Wissenschaftlichen Prüfungskommission für das Fach der französischen Sprache, vorübergehend (im Winter 1881/82) sogar auch für Englisch. Die Zahl der Neuphilologen zu Greifswald schwankte damals zwischen 40 und 20; namentlich gegen Ende der achtziger und zu Anfang der neunziger Jahre hatte sie, wie überall, so auch in Greifswald einen starken Rückgang erfahren. Aber je kleiner die Zahl der Zuhörer, desto enger die persönlichen Beziehungen zwischen Lehrer und Schüler, desto stärker die Einwirkung der Dozenten auf den Studiengang des einzelnen, desto grösser darum auch der Prozentsatz der Doktoren. So war denn auch die Zahl der Greifswalder romanischen Doktoren eine ganz beträchtliche, wovon die weiter unten folgende Liste Zeugnis ablegt. Während des Amtsjahres 1887/88 war Koschwitz Dekan der philosophischen Fakultät. Für das Amtsjahr 1894/95 wurde er durch das Vertrauen seiner Kollegen zum Rector Magnificus gewählt. Die Uebergabe des Rektorats an den neugewählten Rektor erfolgte am 11. Mai 1894. In seiner Eigenschaft als Rector Magnificus der Universität Greifswald nahm er am 1. April 1895 an der Feier des 80. Geburtstages des Fürsten Bismarck zu Friedrichsruh teil (s. den Bericht darüber in den *Akademischen Blättern* vom 16. April 1895, X, 13—16). Im Juli 1895 wurde ihm der Rote Adlerorden vierter Klasse verliehen.

In Greifswald begründete Koschwitz auch einen eigenen Herd. Er verheiratete sich am 7. August 1883 mit Minna geb. Thiemann, die er in Görlitz kennen und lieben gelernt hatte, und die ihm eine sorgsame, seine Arbeiten und Bestrebungen verständnisvoll unterstützende Lebensgefährtin geworden ist. Der Ehe entspross ein einziges Töchterchen, das leider in zartem Alter starb.

Zu keiner Zeit hat sich Koschwitz an der Erfüllung seiner nächsten Amtspflichten genügen lassen; vielmehr hatte er stets

Musse und Sinn für die Anforderungen des geselligen Verkehrs und des öffentlichen Lebens. Er war überall ein gern gesehener Gast und übte selbst eine reiche Geselligkeit. Daneben war er ein eifriger Turner und huldigte dem Fecht- und Reitsport, Wie aus einer Photographie ersichtlich, machte er im Reiterkostüm zu Pferde eine gute Figur. Dem Akademisch-Neuphilologischen Vereine in Greifswald gehörte er auch als Ehrenmitglied an und er zeigte ein lebhaftes Interesse für sein Wachsen, Blühen und Gedeihen. Ebenso war er Ehrenmitglied des Vereins Deutscher Studenten. Aber auch die öffentlichen Angelegenheiten des kleinen Städtchens fanden in ihm einen eifrigen Förderer. Namentlich nahm er sich der Neustadt von Greifswald, in der er wohnte, lebhaft an und begründete und leitete als Vorsitzender den „Bürgerverein der Neustadt“, dessen Mitglied nach § 2 der Statuten „jeder selbständige und unbescholtene Bewohner der Neustadt werden [konnte], der ihren trostlosen Zustand missbilligt und eine schleunige Beseitigung desselben für angezeigt erachtet.“ Bei Gelegenheit einer Ersatzwahl wurde Koschwitz in Anbetracht seiner Verdienste um die Besserung der Verhältnisse in der Neustadt am 13. August 1889 für den Rest der Wahlperiode bis Ende März 1890 mit grosser Majorität zum Mitgliede des 'bürgerschaftlichen Kollegiums', d. i. der Stadtverordnetenversammlung von Greifswald gewählt und entfaltete auch hier eine erspriessliche Tätigkeit. Bei den Neuwahlen zu Anfang des folgenden Jahres wurde er für die volle Amtsperiode vom 1. April 1890 bis Ende März 1896 wiedergewählt; er nahm die Wahl auch anfangs an, trat aber später doch nicht in das Kollegium ein, weil er eine längere Studienreise nach der Schweiz und Frankreich unternahm, die ihn vom August 1890 bis zum Herbst 1891 von Greifswald fernhielt. Er hatte sich zunächst für das Wintersemester 1890/91, sodann auch noch für das folgende Sommersemester 1891 Urlaub erbeten und wurde in seinen amtlichen Funktionen von dem Privatdozenten Dr. Schwan vertreten. Er reiste zunächst nach der Schweiz, sodann nach verschiedenen Teilen von Frankreich. In Südfrankreich lernte er die Feliber und ihr Haupt, Frederi Mistral, persönlich kennen und blieb mit ihnen bis zu seinem Tode in enger Freundschaft verbunden. Er hat in der Folgezeit in Wort und Schrift dahin gewirkt, die Feliber und ihre Bestrebungen in Deutschland

immer mehr bekannt zu machen und gehörte selbst ihrem Bunde als *sòci* an. In Paris wiederum gewann er einen treuen Freund und Mitarbeiter in dem liebenswürdigen Gelehrten Abbé Rousselot, der ihn in die von ihm ausgearbeiteten feinen Methoden der experimentalphonetischen Untersuchungen einführte und der dann, einer Einladung von Koschwitz folgend, wiederholt nach Deutschland kam und in Berlin, Greifswald, Marburg, zuletzt noch im vorigen Jahre in Königsberg aus dem reichen Schatze seines Wissens und seiner Forschungen so freigebig uns Gaben spendete. Auch sonst erwarb sich Koschwitz in Paris und anderen Teilen von Frankreich viele Freunde, die er auf seinen späteren Reisen wieder besuchte und mit denen er eine rege Korrespondenz unterhielt.

An öffentlichen Philologen- und Gelehrtenversammlungen hat Koschwitz wiederholt teilgenommen, so u. a. an den Verhandlungen des Einheitsschulvereins, den er mit begründen half, 1886 und 1892 an den Neuphilologentagen zu Hannover und Berlin, 1889 und 1895 an den Philologenversammlungen zu Görlitz und Köln, im April 1891 an dem *Congrès scientifique international des Catholiques* zu Paris, im Oktober 1894 an dem *Congrès international de l'enseignement supérieur* zu Lyon, 1900 an dem Internationalen Kongress katholischer Gelehrten zu München. In den letzten Jahren seiner Greifswalder Tätigkeit begründete Koschwitz daselbst Ferienkurse zur weiteren wissenschaftlichen Ausbildung von Lehrern und Lehrerinnen in den sprachlichen, historisch-philosophischen und naturwissenschaftlichen Fächern. Diese Ferienkurse fanden, wie alles, was Koschwitz in die Hand nahm, sehr bald grossen Anklang und wurden nicht blos von Lehrern und Lehrerinnen deutscher Zunge, sondern auch sehr zahlreich von Dänemark und Schweden-Norwegen aus besucht.

Trotz aller dieser neben seinen eigentlichen Amtspflichten einhergehenden anstrengenden Arbeiten wurde seinem regen, stets weiter strebenden Geiste das Feld seiner Tätigkeit in Greifswald auf die Dauer zu eng; er benutzte darum gern die sich bietende Gelegenheit eines Tausches mit Prof. Stengel und siedelte zu Ostern 1896 an dessen Stelle nach Marburg über. Anfangs gefiel es ihm dort auch sehr wohl. Die erheblich grössere Zahl von Neuphilologen, die er vorfand — er hatte anfangs 50—60, später vielfach weit über 100 Zuhörer —

bot ihm ein ergiebigeres Arbeitsfeld. Auch gab es da und dort Neues zu organisieren. Das englische Seminar wurde auf seine Veranlassung von dem französischen getrennt und selbständig gemacht. Im Jahre 1900 wurde das romanische Seminar mit den übrigen in ein besonderes Seminargebäude überführt und völlig neu eingerichtet, auch mit einem Direktorzimmer und einem phonetischen Kabinett ausgestattet. Ferner schuf er für seine Studenten einen Lesezirkel, der eine reiche Auswahl neufranzösischer Belletristik enthielt. Selbstverständlich wurde er auch in Marburg alsbald zum Ehrenmitglied des Akademisch-Neuphilologischen Vereins ernannt. Auch die Ferienkurse, die er in Greifswald mit so grossem Erfolge begründet hatte, übertrug er auf den durch seine landschaftlichen Reize hierzu noch besser geeigneten Boden von Marburg. Freilich erwuchsen ihm gerade aus den Ferienkursen eine Reihe von Unannehmlichkeiten und Reibereien persönlicher Natur; er scheint überhaupt bei seinen dortigen Kollegen für seine weitschauenden Pläne und Ideen kein rechtes Verständnis, auch bei der Fakultät keine rechte Stütze gegenüber den teils offenen, teils versteckten Angriffen und Anfeindungen, denen er von untergeordneter Seite ausgesetzt war, gefunden zu haben. Seine Tätigkeit in Marburg, die ihm anfangs grosse Befriedigung gewährt hatte, war ihm dadurch völlig verleidet worden. Er sehnte sich fort und nahm zunächst für das Sommersemester 1901 Urlaub, den er teils zu einer Studienreise nach Luxemburg und Belgien, teils zur Erholung im Bade Salzschlirf verwendete. Sodann aber kam die Unterrichtsbehörde seinem dringenden Wunsche, ihm eine andere Stätte der Wirksamkeit anzuweisen, bereitwilligst entgegen, indem sie einen Tausch zwischen ihm und dem Königsberger Vertreter der romanischen Philologie in die Wege leitete.

Näher auf die Marburger Verhältnisse hier einzugehen, möchte ich angesichts des frischen Grabes vermeiden. Soviel aber kann und muss ich sagen: Marburg trägt die Hauptschuld an seinem zu frühen Tode. Seine früher so kräftige Gesundheit wurde durch die fortgesetzten Aufregungen untergraben. Im Jahre 1892 hatte ich ihn in Berlin bei dem Neuphilologentage in voller Frische und Manneskraft wiedergesehen. Als er aber im Oktober 1901 von Marburg hierher kam, erschrak ich über sein leidendes Aussehen. Bart und Haupthaar waren ge-

bleicht, und niemand wollte es hier glauben, dass er eben erst sein fünfzigstes Lebensjahr vollendet hatte. Seine geistige Frische und Regsamkeit blieb freilich bis an sein Ende die gleiche; davon legt die unermüdliche Tätigkeit, die er hier auf den verschiedensten Gebieten entwickelt hat, und seine Arbeit an unserer *Zeitschrift* das beste Zeugnis ab.

Durch Verfügung vom 10. Oktober 1901 wurde Prof. Kissner von Königsberg nach Marburg und Prof. Koschwitz von Marburg nach Königsberg versetzt. So sehr ich es auch damals bedauert habe, dass Prof. Kissner, unter dessen freundlicher Führung ich im Jahre 1887 in die akademische Laufbahn eingetreten war, und der mir während der ganzen Zeit meiner Königsberger Tätigkeit amtlich und ausseramtlich ein liebevoller Freund und Berater gewesen ist, Königsberg verliess, so war es für mich doch auf der andern Seite beruhigend, dass gerade Koschwitz an seine Stelle trat. Als Landsleute und Glaubensgenossen, als Abiturienten desselben Gymnasiums und Schüler derselben Universitätslehrer hatten wir soviel Berührungspunkte mit einander, dass wir vom ersten Tage seines Eintreffens in Königsberg an so vertraut waren, als hätten wir auch die dazwischenliegenden Jahre miteinander verlebt. Aber auch seinem hiesigen romanistischen Fachgenossen, Dr. Thurau, bei dem diese persönlichen Anknüpfungspunkte fehlten, kam er nicht minder offen und freundlich entgegen, und wir drei haben bis zu seinem leider so früh erfolgten Tode in einem so ungewöhnlich herzlichen und vertrauten, durch keinerlei Misston getrübten Verkehr gestanden, dass er oft äusserte, er könne sich gar nicht denken, dass es jemals anders gewesen sei, und dass wir wiederum uns fragten: Wie war es bloss möglich, dass diesem Manne anderwärts so viel Unannehmlichkeiten bereitet werden konnten? Die zahlreichen „Redaktionssitzungen“ in seinem Hause werden zu den für uns unvergesslichen Erinnerungen gehören.

Schon bei unserem ersten Zusammentreffen im Hause von Kissner am 24. Oktober 1901 wurde nämlich zugleich auch die *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* gegründet. Kollege Thurau und ich hatten seit langem die Herausgabe einer Zeitschrift geplant, die allerdings in erster Reihe die moderne französische und englische Literatur berücksichtigen sollte. Wir verhehlten uns aber nicht, dass wir auf einen grösseren Leser-

kreis nur dann rechnen durften, wenn diese Zeitschrift zugleich auch die weiten Kreise der neusprachlichen Lehrerschaft zu interessieren vermochte. Da es nun aber an pädagogischen Zeitschriften nicht gerade fehlte und wir überdies von der beabsichtigten Gründung der *Monatschrift für höhere Schulen* Kunde erhalten hatten, so glaubten wir die Ausführung dieses Planes auf eine günstigere Zeit hinausschieben zu müssen. Koschwitz aber griff den Gedanken sofort mit der ihm eigenen Energie auf. Er billigte durchaus unser Streben, durch wissenschaftlich-kritische Behandlung der modernen französischen und englischen Literatur die neusprachliche Lehrerschaft in Fühlung mit dem geistigen Leben der fremden Völker zu bringen. Er zeigte uns aber, dass es zunächst gelte, den neusprachlichen Unterricht vor den verderblichen Wirkungen der Reformmethode, von der wir hier im Osten zum Glück verschont geblieben waren, die er aber an der Quelle kennen gelernt hatte, zu retten, ehe wir unsere weitergehenden Ziele zu erreichen vermöchten. So war binnen kurzem der Plan der *Zeitschrift* im einzelnen entworfen und ein angesehener Verleger gefunden, dessen einsichtsvolles Entgegenkommen unsere Arbeiten wesentlich erleichtert hat; die Aufforderungen zur Mitarbeit wurden versandt und fanden einen ungeahnt freudigen Widerhall, so dass schon im Frühjahr 1902 das erste Heft der *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* ausgegeben werden konnte, das ebenso wie die folgenden einen durchschlagenden Erfolg erzielte. Der erste Band unserer *Zeitschrift* schloss mit einer Abonnentenzahl, wie sie andere ähnliche Unternehmungen erst nach einer längeren Reihe von Jahren erreichen, und die Zahl unserer Leser und Mitarbeiter ist in den folgenden Jahren zu unserer Freude immer weiter gestiegen.

Die Jahre, die Koschwitz in Königsberg verlebt hat, gehören, obwohl er sich körperlich hier niemals recht wohl fühlte, doch zu den glücklichsten seines Lebens. Er war froh, den engen Verhältnissen der Universitäts„dörfer“, wie er sie nannte, Greifswald und Marburg, wo der eine dem andern in den Topf guckt und sich um das Wohl und Wehe des lieben Mitmenschen mehr kümmert als um das eigene, entronnen zu sein und wieder in einer Grossstadt mit ihrem freieren Horizont und den mannigfachen geistigen Anregungen, die sie bietet, leben zu können, zumal in Königsberg, wo man jeden nach seiner Façon selig

werden lässt und engherzige parteipolitische oder konfessionelle Anschauungen und Anfeindungen garnicht kennt. Dazu fand er hier in vieler Beziehung jungfräulichen Boden für seine gemeinnützigen Bestrebungen vor. Wie in Greifswald und Marburg begründete er auch hier schon im Sommer des nächsten Jahres 1902 Ferienkurse, die recht gut besucht waren und lebhaften Beifall fanden und im Sommer 1903 unter gleich starker Beteiligung wiederholt wurden. Während der Osterferien 1903 hielt er ausserdem auf Anregung des Direktors des Kgl. Provinzialschulkollegiums, Geh. Oberregierungsrat Dr. Kammer, und mit Unterstützung der Unterrichtsbehörde Fortbildungskurse für die neusprachlichen Oberlehrer der Provinz Ostpreussen, die ebenfalls segensreich wirkten, und bei denen er selbst die Darstellung der französischen Phonetik übernahm. Als Nachfolger von Kissner wurde er in den Vorstand der Literarischen Gesellschaft gewählt. Ebenso wurde er bald zum Mitglied der hiesigen Königlichen Deutschen Gesellschaft ernannt.

Die landschaftlichen Reize Ostpreussens, von denen man freilich weiterhin im deutschen Vaterlande nicht viel weiss, die zerklüftete Samlandküste, die gewaltigen Dünen der Kurischen Nehrung, die herrlichen masurischen Seen u. a. fanden seine aufrichtige Bewunderung. Er beteiligte sich im Sommer 1903 mit Eifer an der Begründung und an den Arbeiten des Rauschener Verschönerungsvereins und begründete im Frühjahr hier den Verein zur Hebung des Fremdenverkehrs in Ostpreussen, dessen erster Vorsitzender er war. Auf Grund seiner reichen Erfahrungen in verschiedenen Gegenden von Deutschland gab er dem jungen Verein vielfache Anregungen zu einer erfolgreichen Tätigkeit. Es war überhaupt erstaunlich, zu sehen, wie rasch er sich in die hiesigen, ihm doch fremden Verhältnisse hineinfand und in wie kurzer Zeit er sich die Zuneigung und Hochschätzung nicht bloss seiner Kollegen, mit denen er stets in bestem Einvernehmen gelebt hat, sondern auch weiterer Kreise der hiesigen Bevölkerung erwarb, die doch gewohnt ist, sorgfältig zu prüfen, ehe sie jemandem ihr Vertrauen schenkt.

Aber auch seinen engeren Amtspflichten widmete er sich mit gewohntem Feuereifer, und er verstand es gar bald, seine Zuhörer an sich zu fesseln. Die Zahl der Neuphilologen

an der hiesigen Universität ist während der kurzen Zeit seines Hierseins fast auf das Doppelte gestiegen, von 30—40 auf über 60, und wenn hierzu auch in erster Reihe die allgemeinen Zeitumstände beigetragen haben, der empfindliche Mangel an neusprachlichen Lehrern, so sind doch gar manche von seinen Zuhörern eigens um seinetwillen vom Westen hierhergekommen. Die Bestände der romanischen Seminarbibliothek, die auf seine Veranlassung auch hier von der englischen getrennt wurde, vermehrte er ganz erheblich durch ausserordentliche Zuwendungen der vorgesetzten Behörde und durch anderweitige Schenkungen, die er veranlasst hatte. Noch in diesem Semester schaffte er eine Reihe phonetischer Apparate für das Seminar an. Zu alledem kam seine eifrige Mitarbeit an unserer *Zeitschrift*, die ja unseren Lesern bekannt ist, eine ausgedehnte Korrespondenz und zeitraubende wissenschaftliche Arbeiten, so z. B. die Herstellung eines kritischen Textes der ältesten französischen Sprachdenkmäler und eines etymologischen Glossars zu denselben und die völlige Neubearbeitung von Bartsch' *Chrestomathie provençale*, so dass seine Zeit wahrlich auch hier gut ausgefüllt und seine Arbeitsleistung eine bedeutende war.

Im Dezember 1903 wurde er zum Geheimen Regierungsrat ernannt, eine Auszeichnung, über die er sich sehr freute, nicht bloss des schönen Titels wegen, sondern namentlich auch deshalb, weil er darin mit Recht eine Anerkennung seiner ganzen Haltung während der Marburger Wirren und seiner entschiedenen Stellungnahme gegen die Reformmethode erblickte.

Sein Gesundheitszustand liess leider viel zu wünschen übrig. Namentlich klagte er vielfach über Magen- und Kopfschmerzen; auch rheumatische und neuralgische Schmerzen stellten sich oft ein. Dass er herzleidend war, hat er allerdings nicht gewusst und wurde ihm von ärztlicher Seite erst auf seiner letzten Reise gesagt. Anfang Dezember 1902 hatte er einen kleinen Schwächeanfall, der ihn für einige Tage ans Bett fesselte; aber mit der ihm eigenen Energie raffte er sich wieder auf und war in der Folgezeit stets wieder auf dem Platze. Während der Osterferien 1904 war er auf mehrere Wochen verreist und besuchte seine Verwandten und Freunde in seiner Vaterstadt Breslau, in Dresden, Berlin und anderwärts — gleichsam um von ihnen Abschied zu nehmen — und kehrte gegen Ende April wieder nach Königsberg zurück. Leider hatte er sich auf

der Reise eine schwere Influenza zugezogen, die ihn auch hier nicht sofort verlassen wollte, und ich erschrak über sein schlechtes Aussehen, als ich ihn nach den Osterferien zum ersten Male wieder sah. Er erholte sich aber nach einigen Tagen wieder und begann seine Vorlesungen zur gewohnten Zeit. Er war hocherfreut, als die Königsberger Alma Mater Albertina sich Anfang Mai ihres tausendsten Sohnes rühmen durfte und als auch die Zahl seiner Zuhörer eine bis dahin in Königsberg unerhörte Höhe erreichte. Noch wenige Tage vor seinem Tode zeigte er mir mit Stolz seinen 60. Zettel.

Zu Anfang des Semesters hatten sich die Arbeiten für ihn ganz besonders gehäuft: Fakultätssitzungen, Examina, ein Vortrag im Akademisch-literarischen Verein, Sitzungen des Vereins zur Hebung des Fremdenverkehrs. Er hatte überdies ein neues Kolleg — Französische Phonetik — auszuarbeiten, das er zwar schon einmal in Marburg für das Sommersemester 1901 angekündigt, aber damals wegen seiner Beurlaubung nicht gehalten hatte; er sollte es auch diesmal nicht zu Ende führen. Am Tage vor seinem Tode hatte er noch den Mietskontrakt über eine neue Wohnung, die er vom Oktober ab beziehen wollte, unterschrieben und des Abends in voller Frische eine Vorstandssitzung des Vereins zur Hebung des Fremdenverkehrs geleitet. Am 14. Mai 1904, einem Sonnabend, stand er, wie gewöhnlich, früh auf, schmückte seiner Gattin den Geburtstagstisch und begab sich dann an die gewohnte Arbeit. Plötzlich aber klagte er über unerträgliche Schmerzen und legte sich, um etwas abzuruhen, zu Bett. Nach kurzer Zeit aber veränderten sich seine Gesichtszüge, und ehe noch der rasch herbeigerufene Arzt erschienen war, etwa um 9 Uhr des Morgens, hatte ein Herzschlag seinem Leben ein Ende gemacht. Als ich kurz darauf an sein Totenlager gerufen wurde, fand ich ihn mit friedlichem Gesichtsausdruck den ewigen Schlaf schlummernd. Es fiel mir die schwere Aufgabe zu, den Universitätsbehörden und seinen Zuhörern, die ihn eben im Seminarzimmer zu den gewohnten Uebungen erwarteten, die Trauerbotschaft zu melden. Die Fahne der Universität wurde auf Halbmast geflaggt und die Nachricht von seinem Tode durcheilte rasch die Stadt, überall lebhaftes Bedauern und aufrichtige Teilnahme erweckend. Kollegen und Schüler und weite Kreise der Stadt, in der er sich so rasch heimisch gefühlt und für deren Gedeihen er ein

so lebhaftes Interesse bewiesen hatte, wetteiferten darin, der trauernden Gattin ihre Anteilnahme zum Ausdruck zu bringen. Auch von den Stätten seiner früheren Wirksamkeit, Greifswald und Marburg, liefen zahlreiche Trauerkundgebungen ein und seine französischen Kollegen liessen an seinem Sarge eine prachtvolle Kranzspende niederlegen, Blumen und Schärpe in den Farben der Trikolore mit der Inschrift: *Hommage des romanistes français à leur collègue illustre Edouard Koschwitz.* Am folgenden Dienstag, den 17. Mai, wurde die Leiche des Entschlafenen im Vestibül der Universität aufgebahrt und von da nach einer kurzen, aber ergreifenden Leichenfeier mit allem studentischem Pomp und unter einer ganz ungewöhnlichen Anteilnahme fast der ganzen Stadt nach der letzten Ruhestätte, dem neuen katholischen Kirchhofe vor dem Königstore, geleitet. Binnen kurzem wird sich auf seinem Grabe ein mit dem Bronzebilde des Verstorbenen geschmückter Denkstein erheben, den die Dankbarkeit seiner zahlreichen Schüler und die Anhänglichkeit seiner Freunde ihm widmen will.

Wenn man das Lebenswerk von Koschwitz überblickt, so könnte die Vielseitigkeit seiner Natur, die in der kurzen Lebensskizze, die ich von ihm entworfen habe, nicht einmal in vollem Masse zum Ausdruck kommt, da ich nicht alles und jedes, womit er sich näher beschäftigte, hier anführen konnte, auch für die früheren Jahre seines Lebens nicht über alle Einzelheiten orientiert war, den Eindruck erwecken, als ob er sich zu sehr mit nebensächlichen Dingen beschäftigt habe, die gar nicht in die Interessensphäre eines deutschen Professors fallen, und man konnte wohl nach seinem Tode hin und wieder die Aeusserung hören: Hätte er sich um dies und das nicht gekümmert, dann hätte er seine Kräfte nicht vorzeitig aufgebraucht und könnte heute noch leben. Gewiss, seine vielseitige Inanspruchnahme und die sich daraus ergebende Ueberanstrengung seiner Kräfte hat zur Schädigung seiner Gesundheit und damit zur Verkürzung seines Lebens geführt, aber so ganz nebensächlich, wie es auf den ersten Blick scheint, waren die Dinge, mit denen er sich befasste, doch nicht, wenigstens nicht in seinen Augen. Immer und überall, bei allem, was er unternahm, mochte es scheinbar noch so weit von seiner eigentlichen Amtstätigkeit abliegen, war der eine Gedanke für ihn massgebend, seine Wissenschaft zu

fördern, seinen Schülern zu nützen, das Fach, das er vertrat, und die Universität, der er angehörte, zu Ehren zu bringen. Wenn er darum in Greifswald, Marburg und Königsberg Ferienkurse einrichtete, so geschah dies ja zunächst im Interesse der guten Sache selbst, aber er wollte zugleich auch den Teilnehmern an diesen Kursen und dem grösseren Publikum zeigen, welch tüchtige Kräfte an der Universität Greifswald oder Marburg oder Königsberg vorhanden seien und welche hohe Bedeutung für das ganze geistige Leben der Stadt und der Provinz sie besitzen. Und wenn er den hiesigen Verein zur Hebung des Fremdenverkehrs in Ostpreussen begründen half und dessen Arbeiten mit Eifer leitete, so war sein Hauptzweck nicht etwa, den Gastwirten Ostpreussens bessere Einnahmen zuzuwenden, sondern er dachte auch hier wieder in erster Reihe an die Förderung der Interessen der Universität. So war es eine seiner ersten Handlungen als Vorsitzender dieses Vereins, dass er im Frühjahr d. Js. die Abfassung einer Schrift: *Die Albertina zu Königsberg. Zu Nutz und Frommen aller Studiosi und Muli Deutschlands dargestellt von einem Königsberger Studenten* anregte und diese Schrift an alle beteiligten Kreise, insbesondere an die Abiturienten von Ost- und Westpreussen versenden liess, um dadurch zu stärkerem Besuch der Albertina aufzufordern, und Tatsache ist, dass gerade in diesem Sommer die Frequenz der Albertina ungewöhnlich stark war und die Zahl 1000 überschritten hat.

Und wenn Koschwitz der sog. Reformmethode so energisch zu Leibe ging, so geschah dies, weil er in dem weiteren Vordringen der Reform eine grosse Gefahr erblickte, eine Beeinträchtigung der geistigen Ausbildung der Schüler, namentlich an den lateinlosen Anstalten, eine Herabdrückung der sozialen Stellung der wieder zu Sprachmeistern gewordenen neusprachlichen Lehrer gegenüber ihren aus streng wissenschaftlicher Schule hervorgegangenen altsprachlichen Kollegen und endlich eine verderbliche Rückwirkung auf den wissenschaftlichen Betrieb der neueren Sprachen an den Universitäten, denn „ein zu rein praktischen Zielen erteilter Sprachunterricht bedarf keiner Neuphilologen“ (*Zeitschrift* 1, 16). Das war es, was ihm die Feder in die Hand drückte, nicht etwa, wie seine Gegner mit geheimnisvoll klingenden Andeutungen,

As 'Well, well, we know' or 'We could, an if we would'
(*Hamlet* I, 5, 176)

zu verstehen gaben, „persönliche Streitigkeiten“ (*Mod. Lang. Quart.* 5, 96; *Neuphil. Bl.* 11, 157) oder blosse Freude am Streit, „ein zufälliges, persönliches Bedürfnis“ (*Monatschrift f. höh. Schulen* 3, 227). Auf diese Andeutungen hat Koschwitz selbst bereits gebührend geantwortet (*Zeitschrift* 2, 60; 3, 242); ich möchte aber hier noch ausdrücklich konstatieren, dass er viele Jahre vor seiner Uebersiedelung nach Marburg über die Auswüchse der Reform genau so gedacht hat wie später. So sagt er z. B. im Jahre 1889 bei Gelegenheit von Klinghardt's Schrift *Die Alten und die Jungen* (*Deutsche Literaturzeitung* 10, 1117 f.): „Eine andere wenig erfreuliche Begleiterscheinung der Neuphilologenversammlungen besteht darin, dass auf ihnen von jugendlichen übereifrigen Unterrichtsreformern fast immer dieselben oder doch sehr nahe verwandte Thesen aufgestellt und verfochten werden, die um so ermüdender und abschreckender wirken, als gleichzeitig eine umfangreiche, leider immer seichter und unreifer werdende Literatur mit sichtbarem Erfolge bemüht ist, auch die gute Seite der Schulreformbewegung zu diskreditieren. Gerade die begeistertsten Träger derselben haben es binnen einigen Jahren fertig gebracht, sich und ihrer Richtung den Stempel der Cliquenhaftigkeit anzuheften. Eine traurige Folgeerscheinung der Neuphilologentage ist endlich auch die vorliegende Broschüre, die eine hohe symptomatische Bedeutung besitzt. Ihr Verfasser behauptet in edler Bescheidenheit, mit seinen Gesinnungsgenossen eine (Jahrhunderte alte) Methode erst aufgefunden zu haben; er hält es für angemessen, sich und seine Gefährten mit Kolumbus, Victor Hugo, Edison u. a. in eine Reihe zu stellen, erklärt die (nach seiner Ansicht vorhandene) pädagogische Zurückgebliebenheit des Realschulvorkämpfers Steinbart damit, dass dieser die Nachteile seiner gymnasialen Vorbildung nicht ganz zu überwinden gewusst habe, verlangt Berücksichtigung seiner und seiner Gesinnungsgenossen Ansicht, weil sie um ihretwillen für Bücher und Reisen Geld ausgegeben haben und dergleichen mehr. Und mit solchen Schriften und mit Reklameartikeln in für das grosse Publikum bestimmten Blättern soll Propaganda für eine gesunde pädagogische Reform gemacht werden.“ Zwischen diesen Aeusserungen und seinen Ausführungen in unserer Zeitschrift finde ich nicht den geringsten prinzipiellen Unterschied, nicht einmal einen Unterschied im Ton. Es kann also seine Abneigung gegen die

Reform nicht erst in Marburg entstanden sein, wenn sie vielleicht auch, was nicht wunder nimmt, durch die dort gemachten Erfahrungen noch verstärkt wurde.

Allerdings hatte Koschwitz die ersten Aeusserungen der Reform, die Schriften von Kühn, *Zur Methode des französischen Unterrichts* und Vietor's *Quousque tandem* als beachtenswert „den Fachlehrern aufs wärmste zur Lektüre empfohlen," wenn er auch schon damals erkannte, dass sie „beide nicht frei von utopistischen Anschauungen über das im Schulunterricht Erreichbare und Durchführbare" waren (*Zeitschrift für neufranz. Sprache und Literatur* 4, 95). Er besass selbst eine vorzügliche Aussprache und völlige Sicherheit im praktischen Gebrauche des Französischen und wollte daher auch diese Seite des fremdsprachlichen Unterrichts nicht vernachlässigt sehen; darum ging er hierin mit den Reformern eine Zeitlang zusammen. Wichtiger aber war für ihn die sichere grammatische und wissenschaftliche Grundlage des französischen Schulunterrichts, auf die er sowohl in seinen Doktorthesen (s. o. S. 388), wie in dem Prospekt zur *Zeitschrift für neufranz. Sprache und Literatur* hinwies, wo es heisst: „Vor allem bedarf es der Erörterung, wie weit die Ergebnisse der französischen Philologie auch auf Gymnasium und Realschule zu verwerten seien und wie dem auf Gymnasium und Realschule gleich darniederliegenden französischen Unterricht ein gediegenerer Inhalt, ein würdigeres Ziel und eine bessere Methode gegeben und damit auch ein besserer Erfolg gesichert werden kann . . . Die Notwendigkeit, den französischen Unterricht auf dem Lateinischen aufzubauen und in harmonische Beziehung auch mit dem in den übrigen Sprachen und den anderen Schuldisziplinen zu setzen, wird viel zu wenig erkannt oder betont . . . Zu wenig allgemein überhaupt ist noch die Ueberzeugung durchgedrungen, dass es nun endlich Zeit sei, der alten Oberflächlichkeit und dem beschränkten Standpunkt entschieden entgegenzutreten, der im französischen Unterricht nicht ein Bildungsmittel erkennt, das um seiner selbst willen hochzuschätzen ist, sondern als dessen einziges Ziel hinstellt, zu einer mehr oder weniger rein äusserlichen und mechanischen Fertigkeit im Gebrauche der heutigen Sprache abzurichten", und auch der Wortlaut seines Probezeugnisses (s. o. S. 388) lässt schliessen, dass er im praktischen Unterricht in ähnlichem Sinne tätig war. Als er nun sah, dass

die Reformer im Gegenteil wieder zu dem alten Sprachmeistertum zurückkehrten, den Unterricht durch Beschränkung auf die Umgangssprache und durch Verzicht auf geistbildende Lektüre verflachten und dadurch den erziehlichen Wert desselben stark in Frage stellten, da warf er ihnen den Fehdehandschuh hin, lange, ehe er noch ahnen konnte, dass es ihm einmal beschieden sein würde, in Hessen, der Wiege der Reform, tätig sein zu müssen.

Man hat dann weiter die Bedeutung seines Urteils über die Verderblichkeit der Reformmethode dadurch abzuschwächen gesucht, dass man sagte, er habe als Universitätslehrer für die rein praktischen Schulfragen kein rechtes Verständnis, und noch kurz vor seinem Tode hat Münch in seinem Aufsatze *Das Schwanken der Methode im neusprachlichen Unterricht* (*Monatschrift* 3, 227) ihn dahin belehren zu müssen geglaubt, dass zwischen dem Universitätsunterricht und der Praxis des Schulunterrichts ein grosser Unterschied bestehe. „Es müssen ganz andere Gesichtspunkte für Auswahl und Behandlung beim schulmässigen Fachunterricht massgebend sein als diejenigen, welche die wissenschaftliche Forschung bestimmen. . . Man denke an den Sinn und die Aufgabe der Geschichte in Universitäten und andrerseits in Schulen, oder an das Wesen des theologischen Studiums und des Religionsunterrichts in Schulen, oder an die akademische Germanistik und den Zweck und Inhalt unseres deutschen Unterrichts“ (*Monatschrift* 3, 227 f.) Als ob Koschwitz jemals in seinen pädagogischen Erörterungen die Grenzen zwischen Schul- und Universitätsunterricht übersehen oder verwischt hätte! Als ob er nicht selbst Schüler gewesen, die Oberlehrerprüfung abgelegt und mehrere Jahre lang im Französischen unterrichtet hätte! Als ob er nicht gut daran getan hätte, gerade auf Grund seiner früheren passiven und aktiven Erfahrungen im Schulunterricht nunmehr von der höheren Warte des Universitätslehrers aus seine gereiften Ansichten über die Erfordernisse des neusprachlichen Schulunterrichts zum Nutzen der Allgemeinheit kund zu tun! Gerade dieser engen Verbindung zwischen Universitäts- und Schulunterricht, zwischen „Wissenschaft“ und „Praxis“, wie man es jetzt gern nennt, verdankt Koschwitz zum grossen Teil seine hohe Bedeutung. Wie seine pädagogischen Erfahrungen ihn dazu befähigt haben, seinen Zuhörern mehr zu sein, als ein blosser Dozent, so haben auch seine

streng wissenschaftlichen Forschungen ihm den richtigen Massstab für die Beurteilung rein pädagogischer Fragen an die Hand gegeben.

Koschwitz war eine hochbedeutsame, reich veranlagte Persönlichkeit, mit scharfem, weitschauendem Blick und klarem Verständnis für die realen Verhältnisse des Lebens, reich an Ideen, die er rasch und energisch in die Tat umzusetzen verstand. Er besass ein hervorragendes Organisationstalent und eine nie ermüdende Arbeitskraft; er suchte überall, wo er konnte, entweder selbst mit einzugreifen oder andere zum Eingreifen zu veranlassen. Er besass ein ausserordentliches Pflichtgefühl, das sich auf alle, selbst die kleinsten Dinge erstreckte, und einen ausgeprägten Gerechtigkeitssinn; er war stets hilfsbereit und namentlich dann am Platze, wenn es galt, jemandem, dem Unrecht geschehen, oder der, wie er sich ausdrückte, 'schlecht behandelt' worden war, zu seinem Rechte zu verhelfen. Er war offen und mitteilsam, verlangte allerdings die gleiche Offenheit auch von anderen. Wie er selbst mit seiner Meinung nie zurückhielt, mochte sie anderen lieb oder leid sein, so konnte er offenen, begründeten Widerspruch gar wohl vertragen, aber alle Heimlichtuerei, Versteckenspielen, hinterlistige Intriguen und Anfeindungen waren ihm in der Seele zuwider.

Nun hat der Tod seiner rastlosen Tätigkeit und allen seinen weitergehenden Plänen ein jähes Ende bereitet. Viel hat er geleistet, noch viel mehr wollte er tun. *And shall I die and this unconquered?* so hätte er mit Tamburlaine ausrufen können, wenn ihn der Tod nicht zu plötzlich hätte verstummen lassen. Nun, die Welt geht ihren Gang weiter; wir werden ohne ihn uns behelfen müssen. Aber auch das was er geschaffen und angeregt hat, wird weiter seinen Gang gehen; sein Leben und Streben wird nicht vergeblich sein. Die Resultate seiner wissenschaftlichen Forschung, die Handbücher, die er verfasst, die Zeitschriften, die Ferienkurse, die Vereine, die er begründet hat, seine Bemühungen um die Förderung des neusprachlichen Unterrichts werden ihn lange überdauern und auch nach seinem Tode weiter reiche Frucht tragen. Und was er persönlich seinen Schülern und Freunden und seinen nächsten Angehörigen Gutes und Liebes erwiesen hat, wird ihm nie vergessen werden.

Königsberg. Max Kaluza.

II.

Die Fortschritte und Erfolge, welche die romanische Philologie Eduard Koschwitz, unstreitig einem ihrer begabtesten und eifrigsten Arbeiter, zu danken hat, bilden in ihren Einzelheiten heute bereits eine *res judicata*. Die wissenschaftliche Kritik hat durch die Feder ihrer berufensten Vertreter für jede der zahlreichen Leistungen, die Koschwitz in rascher Folge zur Beurteilung stellte, vom ersten bis zum letzten Augenblicke seiner Gelehrtenlaufbahn, ein durchaus achtungsvolles Interesse auch in den Fällen bekundet, in welchen sachlich fördernder Widerspruch, Berichtigungen oder Ergänzungen geboten schienen. Jede seiner Publikationen — wenn man von der letzten, der durch den Tod unterbrochenen Neuausgabe der provenzalischen Chrestomathie von Karl Bartsch, absehen will — ist wiederholt durch das läuternde und festigende Feuer der fachmännischen Kritik gegangen, und dem Romanisten Koschwitz *in memoriam* kann im Nekrologe nur noch dieser eine Dienst erwiesen werden: Aus den verschiedenen, bereits fixierten und nachgeprüften Einzelposten seiner wissenschaftlichen Lebensrechnung die zusammenfassende Summe zu ziehen, deren Wert auch über das Grab hinaus gelten und im Wandel der Tage und ihrer Meinungen sich behaupten muss.

Zwar hat die demütigende Wahrheit des Bibelwortes, das von dem Menschenleben im Bilde der Feldblume redet, deren Stätte, wenn der Wind darüber geht, niemand mehr kennt, gerade in unserer als schnell lebend verrufenen Zeit noch an treffender Bitterkeit gewonnen. Dazu scheint das jähe Ende, das Koschwitz gefunden, mit besonders erschütterndem Nachdrucke die Nichtigkeit menschlichen Wesens, die Vergänglichkeit menschlicher Bestrebungen und Verdienste zu veranschaulichen. Aber gerade das Leben der Gelehrten, deren stille Arbeit und vorwiegend ideale Interessen in der Regel nur einem engeren Kreise vertraut werden, pflegt in den stummen Lettern der Bücher Zeugen zu gewinnen, welche die in den Staub sinkende Person überdauern und, weiterwirkend, erst recht lebendig werden, wenn alle Aktualität von ihnen abgefallen ist. Koschwitz war überdies keineswegs nur ein gelehrter Fachmann, der in seinem eigensten Gebiete eine führende Kraft entwickelte, sonst aber über „die Mauern der gegebenen Organisation“ oder

übernommene Theorieen nicht hinauszublicken vermochte, sondern ein hervorragend praktischer und überaus temperamentvoller Geist, der, wie der moderne Charakter der neueren Philologie es verlangt, Anknüpfungen nach allen Gebieten des wissenschaftlichen und öffentlichen Lebens suchte und zu finden wusste, ohne dabei den festen Boden strengwissenschaftlicher Disziplin zu verlassen.

Es liegen etwa dreissig Jahre zwischen der Zeit, da Koschwitz als Lehrling die erste Bekanntschaft mit der romanischen Philologie machte, und dem verhängnisvollen Augenblick, in welchem der Tod ihm, dem rasch berühmt gewordenen und von Vielen verehrten Meister seiner Wissenschaft, das unwiderrufliche Halt gebot. In der Geschichte der romanischen Philologie umschliessen diese Jahre einen in manchem Sinne bedeutungsvollen Zeitraum: die Entfaltung der jungen Romanistik im neuen Deutschen Reich — und die in loserem Zusammenhange mit ihr stehenden, noch heute nicht beendeten Kämpfe um einen harmonischen Ausgleich wissenschaftlicher und praktischer Forderungen im neusprachlichen Universitäts- und Schulunterricht überhaupt, Kämpfe, welche die ausserhalb der Gelehrtenzunft und der Schule stehenden Laienkreise ebenso lebhaft berühren wie die für die Würde und Nützlichkeit ihres Amtes verantwortlichen Vertreter romanischer Philologie an den verschiedenen Lehranstalten.

Als Koschwitz an der Breslauer Hochschule seine philologischen Studien begann, war das Alter der aus der deutschen Romantik erwachsenen romanischen Philologie noch nicht auf ein halbes Jahrhundert gekommen, wenn man mit Wendelin Förster für ihr Geburtsdatum das Jahr der Veröffentlichung von Friedrich Diezens vergleichender Lautlehre der romanischen Sprachen (1836) annimmt. Waren von diesem Zeitpunkte an die Gesinnungsgenossen und Schüler Diezens darauf ausgegangen, die romanische Philologie, als ein eigenes Forschungsgebiet mit selbständigen Aufgaben, auszubauen, hatte das Jahr 1859 durch die Begründung von Eberts *Jahrbuch für romanische und englische Literatur* erst die romanischen Länder für den Gedanken einer einheitlichen romanischen Philologie gewonnen, so nahm die deutsche Romanistik nach dem grossen Kriege endlich ihren entscheidenden Anlauf zu der herrschenden Stellung, die sie heute einnimmt. An der neugegründeten Reichsuniversität Strassburg wurde 1872 ein Ordinariat für romanische Philologie Eduard Böhmer übertragen, unter dem sich fünf Jahre später

Koschwitz als erster Privatdozent seines Faches dort habilitierte, und in dem nämlichen Jahre erhielt auch Königsberg für Jakob Schipper wenigstens eine jener von Voretzsch mit Recht als Anachronismen bezeichneten Doppelprofessuren, welche romanische und englische Philologie in unnatürlicher Personalunion vereinigte, und aus der schliesslich durch die Berufung von Koschwitz (1901) ein romanistisches Ordinariat sich abgelöst hat. Auch die romanistische Professur Gustav Gröbers in Breslau, unter dem Koschwitz seine Lehrjahre durchmachte, war, 1874 begründet, eine der ersten unter diesen Errungenschaften der neuen Zeit; und als Koschwitz selbst 1881 die neue Professur für romanische Philologie in Greifswald erhielt und sein Fach dort organisierte, gewann er unmittelbar persönlich tätigen Anteil an dieser Weiterentwickelung seiner Wissenschaft. Eine ähnliche bedeutsame Stellung errang Koschwitz in dem während der siebziger und achtziger Jahre gleichfalls einen grossen Aufschwung nehmenden Sammelwerk- und Zeitschriftenwesen der romanischen Philologie. Nachdem Gaston Paris, zu allen Zeiten unter seinen Landsleuten der gerechteste und unparteilichste Beurteiler des deutschen wissenschaftlichen Wettbewerbes, im Jahre 1872 mit Paul Meyer die *Romania* begonnen, in Deutschland 1871 Böhmer die *Romanischen Studien*, Gröber 1877 seine *Zeitschrift für romanische Philologie* begründet hatte, folgte Koschwitz 1879, als auch Bartsch sein *Literaturblatt für germanische und romanische Philologie* eröffnete, mit der in Gemeinschaft mit Körting herausgegebenen *Zeitschrift für (neu)französische Sprache und Literatur*, 1881 mit den *Französischen Studien*, an denen sein Freund und Fachgenosse Körting sich gleichmässig beteiligte. Vollmöllers *Romanische Forschungen* (1883) und *Kritische Jahresberichte* (1892) vervollständigten die Reihe dieser publizistischen Neugründungen. Waren die *Französischen Studien* fürs erste eine Sammlung von Zeugnissen der akademischen Lehrtätigkeit ihrer Herausgeber in Gestalt von Dissertationen, um in den späteren und letzten Bänden durch vollreife Werke den modernsten Aufgaben romanischer Philologie Rechnung zu tragen, so eröffnete die *Zeitschrift für neufranzösische Sprache und Literatur* durch die ausdrückliche Betonung der wissenschaftlichen Pflege der Sprache und der Schriften der neueren Zeit der philologischen Forschung der Romanisten, die sich bis dahin fast ausschliesslich der Bearbeitung älterer Perio-

den, speziell auch des altfranzösischen Mittelalters, zugewandt hatte, neue, fruchtbare Gebiete und gleichzeitig die Möglichkeit eines engeren Anschlusses an die neusprachliche Pädagogik des höheren Schulunterrichts. In der französischen Zeitschriftenliteratur wurde dieser Vorsprung, den die deutsche Romanistik durch ihre Ausdehnung auf die neufranzösische Sprache und Literatur gewonnen, erst 1894 durch die *Revue d'histoire littéraire de la France* eingeholt; und es darf hierbei wohl auch als ein Verdienst deutscher Gelehrten hervorgehoben werden, dass fast alle wichtigen Unternehmungen dieser Art persönlichem Wage- und Opfermut entsprungen sind, während in Frankreich führende Organe die Garantien ihrer Existenz in wissenschaftlichen Gesellschaften besitzen, wie die eben erwähnte Revue in der *Société d'histoire littéraire* oder die schon seit 1870 bestehende *Revue des langues romanes,* die übrigens ihren Ausgangs- und Schwerpunkt zunächst im südlichen Frankreich hatte, in der *Société pour l'étude des langues romanes.*

Eine weniger erfreuliche Wendung ergab sich noch während der achtziger Jahre, als besonders Vietor's Alarmruf *Quousque tandem* die Reihen der neueren, also auch der romanistischen Philologen, die im Begriff waren, in raschem Fortschreiten ihrer jugendlichen Wissenschaft das Ansehen der klassischen und germanistischen Philologie zu erobern, in Verwirrung brachte. Es war ein Signal zur „Umkehr", zu unrühmlicher Retirade, dem ein allgemeines Zurückweichen in der Richtung auf die nüchternen und einseitig praktischen Grundsätze und Praktiken der von den Sprachmeistern beherrschten Zeiten zu folgen drohte. Zwar handelte es sich in der Hauptsache um Auffassung und Gestaltung des neusprachlichen Schulunterrichts, um seine Bedeutung als geistiges Bildungsmittel, um die Rolle, die Wissenschaft und Praxis in ihm beanspruchen durften. Aber das Schicksal der romanischen, speziell der französischen Philologie auf der Universität, ihrer hervorragendsten und massgebenden Pflegestätte, verknüpft sich naturgemäss — hoffentlich immer inniger — mit dem des französischen Sprachunterrichts der höheren Lehranstalten: Es kann den Romanisten der deutschen Hochschulen nicht gleichgiltig sein, in welchem Geiste die an den höheren Bildungsanstalten amtierenden Philologen, auf deren verständnisvolle Teilnahme sie angewiesen sind, und auf deren Mitarbeit sie zu rechnen sich gewöhnt haben, ihre Wissenschaft und ihren Beruf auffassen und ausüben; denn begreif-

licherweise muss diese Auffassung auf den Lehrbetrieb der Universität, auf die Arbeitsweise der lehrenden und lernenden Romanisten, auf ihre Stellung in der wissenschaftlichen Welt im allgemeinen mehr oder minder zurückwirken. Die romanische Philologie rang damals und ringt heute noch immer um die volle Anerkennung als eine der klassischen und deutschen Philologie ebenbürtige Wissenschaft, um allgemeines Verständnis für ihr Wesen und ihre Ansprüche. Warum sollte man es hier verschweigen, dass beispielsweise noch zu der Zeit, als Koschwitz in Greifswald in Ausübung seines neuen romanistischen Ordinariats Rigorosum hielt, akademische Beisitzer fragen konnten, ob denn dabei nicht „romanisch gesprochen“ werden müsse? Dass es noch immer einige deutsche Universitäten gibt, an denen die romanische Philologie das für sie geforderte Ordinariat nicht erhalten hat, weiss jedermann, und es ist auch kein Geheimnis, dass die „Reformbewegung“ die Position der Romanisten stellenweise bereits empfindlich geschädigt hat. Die Warnung Einzelner, wie insbesondere die bekannte Rede, die 1890 der Senior der romanischen Philologie, Adolf Tobler, in Berlin gehalten, so überzeugend und deutlich sie war, hat die Gefahr nicht beschwören können; dazu bedurfte es eines organisierten aggressiven Widerstandes, der am wirksamsten zunächst auf dem Gebiete des Schulunterrichts selbst durch Universitätsdozenten und Lehrer gleichzeitig erhoben werden musste. Und man darf es jetzt schon ohne Uebertreibung aussprechen, dass die von Koschwitz 1902 ins Leben gerufene *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* diese Aufgabe mit Erfolg ausgeführt hat. Ihre Bestrebungen und Leistungen, die bei der Grösse des Kampffeldes vorderhand fast nur vorbereitend der Aufklärung und Säuberung haben dienen können, sind bekannt; hier soll nur betont werden, dass Koschwitz nicht nur als Pädagog und als Philolog im allgemeinen, sondern insbesondere auch als Romanist die Fehde aufgenommen hat, dass er von der Gemeinsamkeit der idealen und praktischen Interessen seiner Wissenschaft und des bedrohten Schulunterrichts durchdrungen war, und dass er bis zu seinem letzten Tage an der Ueberzeugung festgehalten hat, seine Zeitschrift, der viele seiner akademischen Fachgenossen ihre Sympathie bekundeten, werde, schliesslich allgemein auch in diesem Sinne anerkannt und von den Romanisten tätig gefördert, mithelfen, die grosse Zukunft, zu der er die romanische Philologie berufen glaubte, heraufzuführen.

Dies sind die geschichtlichen, neben oder durch einander gehenden Strömungen und Gegenströmungen, die gleichsam den Canevas bilden, auf dem sich das Bild der ganzen wissenschaftlichen Lebensarbeit, die Koschwitz geleistet, ausbreitet. Das hier Gesagte bestätigen die Worte, mit denen er selbst in Greifswald eine Festrede zum 90. Geburtstage Kaiser Wilhelms I. — die als Manuskript in seinem Nachlasse erhalten ist — schloss (1886): „Das zwanzigste Jahrhundert wird nicht, wie manchmal geglaubt wird, einseitig von den Naturwissenschaften seine Signatur entlehnen, sondern in noch höherem Grade von den neueren Philologieen, die gleichzeitig mit den Naturwissenschaften zur Blüte, durch diese Blüte zum Selbstbewusstsein und zu Ansprüchen an die gesamte Volksbildung gelangt sind, und nun mit den Naturwissenschaften im Begriff stehen, eine neue Kulturepoche zu begründen, deren charakteristisches Merkmal die harmonische Verschmelzung der drei Kulturen: des Altertums, des Mittelalters und der Neuzeit bilden wird.“ Man trifft in dem Gange seines eigenen Lebens und seiner Bildung alle diese Elemente in folgerichtiger Verknüpfung: Seine Wertschätzung des Altertums, die ihn zu Anfang seiner akademischen Laufbahn auch zu ausserordentlich scharfer, später veränderten Verhältnissen gegenüber nicht weiter verfolgter Opposition gegen die Realgymnasien führte, war zum Teil noch eine Nachwirkung der Zeit, in welcher die romanische Philologie bei der klassischen in die Schule ging; Mittelalter und Neuzeit lagen auf dem besonderen Arbeitsfelde seiner Spezialwissenschaft; die Naturwissenschaft reklamierte er als Phonetiker.

Koschwitz zeigt in seinen ersten wissenschaftlichen Arbeiten noch das intime Verhältnis, in welchem die romanische Philologie in ihren Jugendjahren mit der benachbarten Germanistik lebte. Seine Untersuchungen über die *Chanson du Voyage de Charlemagne à Jérusalem et à Constantinople*, die schon 1875 mit seiner Doktordissertation begannen und erst 1902 mit der vierten Auflage seiner Ausgabe in Förster's *Altfranzösischer Bibliothek* abschlossen, erstreckten sich, da auch die ausserfranzösischen Bearbeitungen der Chanson, neben der kymrischen vorzugsweise die nordischen, zu berücksichtigen waren, auf germanistisches Forschungsgebiet. Selten hat eine Publikation, sowohl als Gelehrtenarbeit wie als praktisches Hilfsmittel für den Universitätsunterricht, das Interesse der Fachgenossen so lange und so lebhaft beschäftigt,

wie diese, wenn mir auch die Aeusserung von G. Paris, der, im Hinblick auf die rege Mitwirkung so vieler Romanisten an der Ausgabe dieses „reizenden Kleinods der alten Literatur" meinte, *toute l'Allemagne romanisante* habe daran gearbeitet, einen deutlichen Anflug liebenswürdiger Ironie zu haben scheint. Die Ausgaben selbst zeigen, einschliesslich der letzten, eingreifende Verbesserungen, die bis in den Titel gehen, in welchem seit 1883 die Beziehung auf das 11. Jahrhundert verschwunden ist; und die kritische Arbeit ist damit nicht beendet. Das kleine Epos, interessant durch seine literarhistorische Eigenart und schon seiner Kürze wegen ausserordentlich bequem zu Interpretationsübungen, wird sich seine Beliebtheit erhalten, gerade in der Ausgabe von Koschwitz. Die von Voretzsch für Autodidakten kürzlich besorgte Veröffentlichung beweist durch ihren Erfolg, welch einen glücklichen Griff Koschwitz getan hat, und dürfte eigentlich die Verwendung der kritischen Ausgabe nicht schmälern, denn mit Zuhilfenahme des Buches von Voretzsch lassen sich ins Altfranzösische einführende Uebungen nach den Texten von Koschwitz leicht in rascherem Tempo und tiefer eindringend gestalten. Ich selbst habe es Zuhörern und Zuhörerinnen in diesem Sinne empfohlen und während der Interpretation sehr gern in ihren Händen gesehen.

Einen gleichen, Jahrzehnte vorhaltenden Erfolg hatten die Ausgaben der diplomatischen und kritischen Texte der ältesten französischen Denkmäler, die Koschwitz 1879 unter dem Titel *Les plus anciens monuments de la langue française publiés pour les cours universitaires* begann und 1902 noch, verbessert und vermehrt in zwei Parallelbändchen, deren einer die kritischen Texte mit kurzer Vorrede und etymologischem Glossar, der andere die diplomatische Fassung mit zwei Faksimilen in Steindrucktafeln und vollständige Literaturangaben enthält, neu auflegen lassen konnte. Ueber die Parallel- und Konkurrenzausgaben orientierte das Vorwort zu dem von Förster und Koschwitz danach eingerichteten *Altfranzösischen Uebungsbuch*, das 1884 gleichzeitig und übereinstimmend mit der 3. Auflage der Originalausgabe erschien und 1902, ebenfalls vermehrt, neu aufgelegt worden ist. In der *Romania* (XV, 443) begann die ausführliche Ankündigung dieser allgemein als nützlich anerkannten *Monuments* mit den die ganze deutsche Romanistik ehrenden Worten: *Les Allemands s'emparent de plus en plus du terrain des études romanes et spécialement du domaine*

de l'ancien français. C'est en vain que nous essayons de marcher au moins de conserve avec eux, nous sommes vaincus par le nombre d'abord, et nous sommes loin de posséder un outillage aussi solide. Ce que nous avons de mieux à faire est de profiter des travaux qu'ils accumulent et de les remercier quand ces travaux sont vraiment utiles. In ihrer gegenwärtigen Gestalt ist diese Publikation jeder Konkurrenz gewachsen.

Die dritte grössere Arbeit auf altfranzösischem Gebiet bildet der Eduard Böhmer gewidmete *Commentar zu den ältesten französischen Denkmälern*, der noch an Diezens *Altromanische Sprachdenkmale* anknüpfend, nach der ersten Auflage von 1886 eine weitere nicht erreicht hat. Man müsste zwei Jahrzehnte wissenschaftlicher Forschung ignorieren, wenn man dem verdienstvollen Buche heute noch den Wert zuspräche, den es vor zwanzig Jahren mit Fug und Recht in Anspruch nehmen durfte. Ich weiss mich hierbei in Uebereinstimmung mit der letzten Meinung des Autors selbst.

Zu der unter den Namen Kölbing und Koschwitz erscheinenden Ausgabe des *Ipomedon Hue de Rotelande's*, eines französischen Abenteurerromans des 12. Jahrhunderts, die den Anhang zu der Ausgabe der drei englischen Versionen bilden sollte, trug (1889) Koschwitz durch Erklärungs- und Besserungsvorschläge für fragliche Stellen, Korrekturlesen und Durchsicht des konstituierten Textes bei; die auf diesen folgenden Anmerkungen (S. 180—184) sind ganz sein Eigentum. Die romanische Philologie erscheint hier als Gehilfin der englischen Schwester.

Das Jahr 1890/91 gab durch eine, mit besonderer Berücksichtigung von Paris, über ganz Frankreich sich ausdehnende Studienreise auch der wissenschaftlichen Arbeit von Koschwitz eine entschiedene Richtung auf das Neue und Aktuelle. Die unmittelbare Berührung mit dem Leben des französischen Volkes, persönliche Beziehungen zu Gelehrten, Schriftstellern und Privatleuten aus allen Gegenden des Landes vermittelten ihm mannigfache fruchtbare Anregungen und Materialien, die er mit der ihm eigenen Lebhaftigkeit und Vielseitigkeit rasch zu verarbeiten suchte. Dieser Wendepunkt liegt der Zahl der Jahre nach fast genau in der Mitte seiner Gelehrtenlaufbahn, die sich danach in zwei annähernd gleiche Hälften scheidet; sie markiert keinen Bruch mit dem „Alten" — das bezeugen die zahlreichen, in Zeitschriften verstreuten, alle Arten wissenschaftlicher und literari-

scher Erscheinungen betreffenden Rezensionen — sondern eine dem Fortschritt der romanischen Philologie allgemein entsprechende und ihn fördernde Weiterentwickelung und Ausdehnung wissenschaftlicher Einsicht.

Den vorbereitenden Uebergang dazu bilden bereits drei Publikationen des Jahres 1888/9: eine *Neufranzösische Formenlehre nach ihrem Lautstande dargestellt,* eine *Grammatik der neufranzösischen Schriftsprache (16. bis 19. Jahrhundert) I. Teil: Lautlehre* und die aus dem Nachlass von Lubarsch herausgegebene Schrift *Ueber Deklamation und Rhythmus der französischen Verse zur Beantwortung der Frage: „Wie sind französische Verse zu lesen?“* Die *Neufranzösische Formenlehre* war der erste Versuch einer phonetischen Grammatik, die früheste öffentliche Aeusserung zu einem Thema, das Koschwitz fortan dauernd beschäftigte. Er fasste es hier bereits von zwei verschiedenen Seiten, mit Hinblick auf die Praxis, d. h. auf einen fremdsprachlichen Unterricht auf phonetischer Grundlage, und auch nach seiner Bedeutung für die Wissenschaft, speziell für alle, welche französische Volksmundarten studieren. *Die Grammatik der neufranzösischen Schriftsprache* vertiefte dieses Thema in historischem Sinne, gab eine Darstellung des Verhältnisses zwischen Laut, Aussprache und Schrift während der letzten vier Jahrhunderte, ohne an den Leser grosse wissenschaftliche Anforderungen zu stellen. Beide Bücher bilden die Vermittelung zwischen den grossen, etwas unhandlichen Werken von Thurot und Lesaint und den neueren praktischen Lehrbüchern der Phonetik nach Rousselot, Passy oder Beyer; sie sind gemeinverständlicher und bequemer als jene, eingehender, weniger ausschliesslich praktisch als diese. Denen, die sich mit der Geschichte der französischen Rechtschreibung und Aussprache befassen, werden die keineswegs umfangreichen Arbeiten sich auch heute noch als nützliche Hilfsmittel erweisen. Die Grammatik erhielt 1894 erst ihren zweiten Teil: *Schluss der Lautlehre.* Der Schrift von Lubarsch, welcher Koschwitz als Mitarbeiter seiner *Zeitschrift für neufranzösische Sprache und Literatur* eifrig unterstützt hatte, gab der Herausgeber eine zehn Seiten lange Einleitung, die hauptsächlich in einer Biographie des Verfassers bestand. Im übrigen hat Koschwitz selbst nur Anmerkungen beigesteuert, in denen er „Lubarsch' Beobachtungen“, der kein wissenschaftlich geschulter Phonetiker war, „in die fachwissenschaftliche Terminologie umzusetzen“ sich bemühte. Lubarsch

demonstrierte in seiner stark polemischen Abhandlung den Vortrag französischer Verse an der Hand direkter Studien nach französischen Vortragskünstlern, Dichtern und Schauspielern, und Koschwitz hat dieselbe Methode, nur in ausgedehnterem Masse, für seine 1893, danach bis 1898 in wiederholter Auflage unter dem Titel *Les Parlers parisiens* erschienene phonetische Anthologie verwendet. Die drei hier zusammen genannten Bücher aus dem Jahre 1888/9 verraten in ihren Titeln kaum den inneren Zusammenhang, der sie mit den *Parlers parisiens* tatsächlich verbindet; diese sind nach Methode und Inhalt aber nur ein mannigfach erweitertes und vervollkommnetes Résumé jener Vorarbeiten und haben sich als solches denjenigen noch deutlicher erwiesen, welche die von Koschwitz mit seiner Anthologie vorgenommenen Seminarübungen kennen lernten.

Die nun folgenden grösseren Veröffentlichungen lassen sich an die einzelnen Etappen der Studienfahrt von 1890/91 und eines mehrmonatlichen Ausfluges ins Savoyerland im Sommer 1892 anknüpfen. Er wählte seinen Weg über Genf, Lyon nach Südfrankreich, besuchte Avignon, Arles, Tarascon, Marseille, Aix, Montpellier, das Zentrum der romanischen Studien im französischen Süden, auch Carcassonne, Toulouse, vielfach von der durch die Eisenbahn gegebenen Strasse abweichend, und wandte sich über Bordeaux, Tours, Orléans nach Paris, von wo aus er dann Nordfrankreich, speziell Amiens, Rouen, Valenciennes und ihre Umgegend aufsuchte. Seine Studien in Genf, für die Koschwitz namentlich in Eugène Ritter und Zbinden uneigennützige Förderer fand, ergaben eine kleine Schrift: *Zur Aussprache des Französischen in Genf und Frankreich*, die 1892 als Supplementheft der *Zeitschrift für französische Sprache und Literatur* erschien, eine historisch vergleichende Abhandlung über die lokalen *Accents* des Französischen mit besonderer Beziehung auf die *parlers Genevois*, die nach dieser Untersuchung die herkömmliche Herabsetzung nicht mehr verdienten. Die von Koschwitz in der Einleitung zu seiner Schrift noch beklagte Gleichgiltigkeit der Genfer gegen das Renommee ihrer Aussprache überwand er selbst so weit wenigstens, dass die *Section de Littérature de l'Institut National Genevois* ihm in der Sitzung vom 14. Oktober 1892 durch seine Ernennung zum *Membre Correspondant* ihre Anerkennung bezeugte.

Von Genf aus lernte Koschwitz auch Victor Duret kennen,

der einst Professeur am Collège Royal in Annecy, später Lehrer des Kronprinzen Rudolf und des nachmaligen Königs Alfons XII. gewesen war, und damals in dem Dörfchen Onex bei Genf lebte, in unheilbarer Krankheit hinsiechend. Seine Grammatik des Savoyardenpatois, die er im noch nicht druckfertigen Manuskript ausgearbeitet hatte, versprach Koschwitz herauszugeben, und in Erfüllung dieser Zusage erschien 1883 die *Grammaire savoyarde* mit einer Beschreibung des Lebens Duret's aus der Feder Ritter's und einer Vorrede des Herausgebers. Das Buch ist die Arbeit eines Amateurs, der Autodidakt, kein Romanist war, und Koschwitz, beschränkt durch unvermeidliche Rücksichten auf die Bestimmungen des noch vor der Veröffentlichung gestorbenen Autors und die Wünsche der Witwe, hat diesen Mangel trotz aller Mühe um Besserungen nicht ganz beseitigen können. Er selbst erhielt im Sommer 1892 noch Gelegenheit, durch eigene Spezialforschungen in Annecy, Val d'Isère, Pralognan, die Mundart von Savoyen genau kennen zu lernen.

Der vertrauliche, eifrige Verkehr, den er im Interesse seiner Belehrung mit der eingeborenen Bevölkerung, nicht nur mit Dialektdichtern und Gelehrten, wie Plauchud und de Berluc-Pérussis, sondern auch mit Bauern und Domestiken, allen Patoisproben abnehmend, pflegte, verschaffte ihm die ganz besondere Teilnahme der Gendarmerie, und es war eine Art demonstrativer Legitimation, die er nachträglich seiner wissenschaftlichen Spionage zu verschaffen wusste, als er auch an den König von Italien ein Widmungsexemplar des Buches einsandte, das den Dialekt des Stammlandes des italienischen Herrscherhauses beschreibt. Im Anschluss an diese Reisen und Studien ernannte auch das *Athénée de Forcalquier* Koschwitz zum Ehrenmitgliede, *voulant donner* — wie es in dem Diplom vom 1. September 1895 heisst — *à vos travaux comme à votre personne un témoignage de ses sympathies.*

Wichtiger und umfänglicher gestalteten sich seine Arbeiten über die Provence, die er zu seiner besonderen Domaine machte. Die grosse Bewegung der Feliber, die sogenannte Renaissance des Provençalischen, verdankt ihm eine eifrige und erfolgreiche, sowohl wissenschaftliche wie populäre Propaganda in Deutschland, die auch auf Frankreich zurückwirkte. Schon Böhmer hatte die Aufmerksamkeit auf *Die provenzalische Literatur der Gegenwart* gelenkt, u. a. auch den ersten Auflagen von Bertuch's

Mirèioübersetzung eine eingehende Studie als Einleitung mitgegeben; Koschwitz konnte daran anknüpfend als Sprachforscher und Literarhistoriker mit allen Mitteln der weiter entwickelten Wissenschaft, namentlich auch mit Hilfe der modernen Phonetik, und unterstützt durch ein intim persönliches und gesellschaftliches Verhältnis zu hervorragenden Persönlichkeiten der Provence, an seine Aufgaben gehen. Die wertvollste seiner dort im Süden geschlossenen Freundschaften war das fast brüderliche Verhältnis zu Frederi Mistral, dem Feliber von Maiano, der nicht nur der grösste Dichter der neuen Provence, sondern auch als Sprachforscher und Volkskundiger durch seinen *Trésor dòu Felibrige* für seine Stammesgenossen fast die Bedeutung erlangt hat, die Jakob Grimm für uns Deutsche besitzt. Die erste offizielle Kunde von seinen Errungenschaften gab Koschwitz 1894 in seiner Greifswalder Rektoratsrede *Ueber die französischen Feliber und ihre Vorgänger*. In demselben Jahre erschien auch bereits seine *Grammaire historique de la langue des Félibres*, die allen wissenschaftlichen Ansprüchen durchaus genügt und dabei durch die genaue Feststellung der einzelnen Laute im Vergleich zu den französischen auch einen hervorragend praktischen Wert hat. Im Jahre 1900 erhielt das Meisterwerk der Feliberdichtung, Mistrals *Mirèio*, durch Koschwitz eine Musterausgabe mit literarhistorischer Einleitung, sachlichen Anmerkungen, mit dem Porträt Mistrals und einem etymologischen Glossar von Oskar Hennicke. Koschwitz hat der sonnigen Provence immer eine treue Erinnerung und seine lebhafteste Neigung bewahrt; auch zwischen Königsberg und Maiano sind Korrespondenzen hin- und hergegangen, das romanische Seminar konnte im Jahre 1902 Mistral für die Schenkung seiner Werke danken, und auf die Todesnachricht vom 14. Mai erfolgte eine sympathische Beileidsäusserung des *Counsistòri Felibren*, das schon am 23. April 1893 dem deutschen Professor den Titel eines *Sòci dòu Felibrige* auf dem malerischen Bundesdiplom übersandt hatte. Der letzte Vortrag, den Koschwitz öffentlich gehalten hat, eine halb improvisierte einstündige Rede im Akademisch-Literarischen Verein zu Königsberg, galt den Provenzalen. In den hinterlassenen Papieren des Verstorbenen finden sich manche gerade auf diesen Abschnitt seiner Lebensarbeit bezügliche Einzelheiten, auf die genauer einzugehen hier die Gelegenheit fehlt. Nicht unerwähnt soll der Dank von Carmen Sylva für die Felibergrammatik bleiben; mehr ergötz-

lich sind die Notizen der südfranzösischen Provinzblätter zu der Reise des *savant sibérien*; an den Druckfehlerteufel, der vielleicht ein *silésien* so ulkig verstümmelt haben könnte, darf man hierbei leider nicht appellieren, da selbst Pariser Postkarten den Professor Koschwitz unter der Adresse *Greifswald en Sibérie* gesucht und erreicht haben.

Erst im Jahre 1899 veröffentlichte Koschwitz einen Aufsatz, der ebenfalls auf diese Reise zurückgeht: *Ueber einen Volksdichter und die Mundart von Amiens* in den *Beiträgen zur romanischen Philologie*, die Gustav Gröber als Festgabe zu seinem fünfundzwanzigjährigen Professorenjubiläum überreicht wurden.

Die Arbeiten, die Koschwitz zur Dialektologie beigesteuert, bilden nur einen verschwindend kleinen Posten, wenn man sich die ungeheure Ausdehnung, welche dieser Teil der romanischen Philologie in den letzten Jahrzehnten gewonnen, etwa durch einen Vergleich der einst von Sachs in *Herrig's Archiv* 54 (1875), S. 241–302 aufgestellten Literaturübersicht und der von Behrens in den *Französischen Studien* (N. F. I 1893) veröffentlichten *Bibliographie des Patois gallo-romans* vergegenwärtigt. Aber sie werden doch Wegweiser bleiben, die auch später noch zu gleichen Zielen Strebende nicht unbeachtet lassen dürfen.

Die Phonetik, die Koschwitz bei diesen Arbeiten vielfach anzuwenden hatte, in einem grösseren zusammenfassenden Werke zu behandeln, war ein Plan, den er bereits fest vorgenommen hatte, aber nicht mehr ausführen durfte. Wenn er gleichwohl in diesem Spezialfache sich den Ruf einer Autorität erworben hat, so verdankt er ihn seinem entschiedenen, rücksichtslosen Eintreten für die Experimentalphonetik, die nach seinem Ermessen allein den Anspruch auf Wissenschaftlichkeit erheben kann. Ihr hat er Aufsätze, Vorträge und Vorlesungen gewidmet, in demselben Sinne auch seine Referate in Vollmöllers *Kritischem Jahresberichte* verfasst, die vom Jahre 1891 bis 1898 gehen und abgebrochen wurden, als um Weihnachten 1902 eine plötzliche Erkrankung, das erste warnende Anzeichen der traurigen Katastrophe, ihn zur Schonung seiner Kräfte zwang. Auch diese phonetischen Forschungen datieren von der grossen Reise, die ihn in Paris zuerst in ein freundschaftliches Verhältnis zu Abbé Rousselot brachte, der nicht nur Sprachforscher, sondern auch naturwissenschaftlich ausgebildet und technisch so begabt ist,

dass er mannigfache Apparate für seine Untersuchungen selbst zu erfinden vermochte. Koschwitz hat niemals die Prätension gehabt, in der Phonetik als Bahnbrecher angesehen zu werden, vielmehr wiederholt derartigen Ansprüchen anderer gegenüber sehr energisch auf die Männer hingewiesen, die lange, bevor Phonetik ein von Dilettanten missbrauchtes Schlagwort wurde, sich der jungen Disziplin angenommen hatten. Ein unanfechtbares Verdienst aber erwarb er sich dadurch, dass er die Verbindung der Phonetik mit der wissenschaftlichen Physiologie und Physik forderte, und ihm darf Abbé Rousselot, der selbst unermüdlich in Schrift und Wort, auf beschwerlichen Reisen und in seinem Pariser Lehrbezirk für seine Sache gewirkt hat, danken, wenn aus der Menge derjenigen, welche sein Laboratorium kennen lernten, allmählich eine Schule sich entwickelt.

Die populärsten Werke, die Koschwitz veröffentlichte, sind *Die französische Novellistik und Romanliteratur über den Krieg von 1870/71* und *Französische Volksstimmungen während des Krieges 1870/71.* Beide Bücher waren zuerst als Zeitschriftenaufsätze, das erste in der *Allgemeinen konservativen Monatsschrift* (November 1893 bis März 1894), das andere in der *Zeitschrift für neufranzösische Sprache und Literatur* 1893 gedruckt worden und erschienen dann erst in Separatausgaben. Beide bieten wie die 1897 von dem Berner Professor Jules Félix besorgte französische Uebersetzung der *Volksstimmungen* auf dem Titel anzeigte, eine *étude psychologique basée sur des documents français,* vervollständigt durch die an den Krieg anknüpfende Belletristik. Die Bücher haben ihren Weg in Deutschland und Frankreich so leicht und rasch gefunden und soviel Besprechungen erlebt, dass sich kaum etwas Neues dazu sagen lässt. Der Literarhistoriker wird für solche Spezialdarstellungen, die immer nur Einer zu bestimmter Zeit leisten kann, stets dankbar sein; zu unterschätzen ist auch die allgemeine Wirkung auf die Ansichten des grossen Publikums nicht, die gerade in diesem Falle eine solche wissenschaftlich gründliche Untersuchung haben musste. Mehr als die vielen flüchtigen Rezensionen deutscher Blätter und die z. T. sauersüssen Kritiken französischer Journale dünkten Koschwitz einige handschriftliche Zeilen Zola's und die ebenfalls brieflichen Aeusserungen der beiden Margueritte der Aufbewahrung wert. Zola schreibt unter dem 14. Oktober 1893: *Par malheur je ne lis pas l'allemand, mais quelque ami me traduira*

les pages qui me concernent. Je suis convaincu de votre impartialité, und Paul et Victor Margueritte geben noch im Februar 1901 mit dem Dank für einige Berichtigungen ihrer Sympathie Ausdruck und versichern: *Notre but est de pacification.*

Von sonstigen Berühmtheiten der französischen Literatur, die Koschwitz persönlich kennen gelernt, sind in seiner Korrespondenz Alphonse Daudet, der sogar ein in neuprovenzalischer Mundart auf der Jagd in Camargo geschriebenes Gedicht mit entsprechenden Begleitworten geschickt hat, und Edouard Rod vertreten, dessen *Idées morales, Sacrifiée* und *Trois cœurs* Koschwitz rezensierte *(Zschr. f. frz. Spr. u. Litt.* 14[2], 75—83.) Von dem Literarhistoriker Koschwitz hatte die Wissenschaft noch Manches zu erwarten, was nun anderen überlassen bleibt. Vorläufig war dem Verlage Göschen eine Geschichte der französischen Literatur von ihm zugesagt worden.

Einen internationalen Erfolg errang die *Anleitung zum Studium der französischen Philologie für Studierende, Lehrer und Lehrerinnen,* die 1897, neu vermehrt und verbessert in 2. Auflage 1900 erschien, 1899 bereits ins Englische, 1898 auch ins Russische übersetzt wurde, ein wissenschaftliches und praktisches Studien- und Reisehandbuch für Neuphilologen. Das Werkchen ist einzig in seiner Art, wenn auch das erstrebte Gleichgewicht zwischen den philologischen und praktischen Teilen nicht vollkommen erreicht ist, in dem für ein Handbuch vorgeschriebenen Umfange vielleicht auch vollkommener nicht erreicht werden kann. Bücher von solcher Anlage und Tendenz altern rasch, und der Verlag wird hoffentlich Sorge tragen, dass diese *Anleitung,* die Vielen eine billige und verlässliche Führung vermittelt hat, auch ferner auf aktueller Höhe sich erhält. Das Material, das Koschwitz selbst für eine etwaige Neuauflage bereits zusammenzutragen begonnen hatte, lässt sich dafür vielleicht zugänglich machen.

Den Abschluss der von Koschwitz veröffentlichten Bücher markieren zwei Werke, die einander wie die beiden korrespondierenden Pole seiner ganzen wissenschaftlichen Tätigkeit gegenüberstehen: Die *Französische Notgrammatik* von *Berthold Lachnit,* die Arbeit des elementaren Praktikers, über welche der Autor selbst in der *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* (3, 88—91) in einer maskierten Selbstanzeige sich ausgesprochen hat, und die 6. Auflage der *Provenzalischen Chresto-* von *Karl Bartsch,* deren zweiter Teil, das etymologische

Glossar, noch im Druck sich befindet, das letzte Werk des gelehrten Philologen, durch welches er den Vorsprung, den unter den Konkurrenzanthologieen insbesondere die *Provenzalische Chrestomathie* von Appel gewonnen hatte, für das alte, um Jahrzehnte hinter den Fortschritten der provenzalischen Philologie zurückgebliebene Uebungsbuch einholen wollte.

Als Lehrer der romanischen Philologie hat Koschwitz mit grosser Lebendigkeit und Hingebung seines Amtes gewaltet, gleichmässig besorgt um die wissenschaftliche Förderung seiner Zuhörer wie überall, wo es not tat, auch um ihre materielle Unterstützung. Er erzählte selbst gern von der Freude, die ihm die Anleitung zu Doktorarbeiten stets gemacht, und sie wird durch eine lange Reihe von Dissertationen zumal aus Greifswald bezeugt, von denen ich gleichwohl fürchte, dass sie sich für diese Gelegenheit ganz vollständig nicht mehr hat feststellen lassen.

In dem Studienplan, den er auf einen dreijährigen Turnus anzulegen suchte, kamen gleichmässig die wichtigsten Stoffe zur Geltung; er trug Sorge, dass durch die Mitarbeit des Privatdozenten und Lektors die von einem Einzelnen in sechs Semestern schwer zu erreichende Vollständigkeit nach Möglichkeit gesichert wurde. Er selbst las in Königsberg über historische französische Grammatik drei Semester, daneben französische Literaturgeschichte der mittelalterlichen Zeit und französische Verslehre, übte im Seminar im ersten Semester nach den *Parlers Parisiens,* im zweiten nach Molière, im dritten nach der Clermonter Passion. Daneben gingen meine ergänzenden Vorlesungen über von ihm nicht vorgetragene Kapitel der historischen Syntax, über die Literatur des 14./15. und des 18. Jahrhunderts, sowie Uebungen zur Karlsreise im zweiten, zu Racine im dritten Semester. Im vierten Semester knüpfte er seminaristische Uebungen an das Rolandslied, hielt im fünften neufranzösische Uebungen und hatte im sechsten historische Uebungen zu einem französischen Dialekt geplant, die französische Literatur des 19. Jahrhunderts begonnen und Experimentalphonetik gelesen. Ich hatte seine Metrik, die über den Versbau nicht hinausgekommen war, durch Vorlesungen über den Strophenbau, die Rolandsinterpretation durch Uebungen zu Crestien, die Literatur des 19. Jahrhunderts durch Besprechung der gegenwärtigen Erscheinungen der romanischen Belletristik zu ergänzen. Der Elementargrammatik des Italienischen, die er im letzten Winter

gelesen hatte, folgte im Sommer mein Kolleg über die Blütezeit der italienischen Literatur, und für das spanische Gebiet war der nämliche Plan vorgesehen. Diesen Turnus, dessen Abschluss das Provenzalische machen sollte, hat Koschwitz nicht mehr vollenden können.

Zum Abschluss dieser kurzen Darstellung, in der ich Pietät und Sachlichkeit in angemessenem Verhältnis abgewogen zu haben hoffe, seien mir nur noch einige ganz persönliche Aeusserungen gestattet. Man pflegt uns Ostpreussen ein bis zur Schwerfälligkeit kritisches Wesen nachzusagen, das persönliche Annäherung ausserordentlich erschwert und selbst wohlgemeinte, von Fremden gegebene Anregungen zunächst nur sehr kühl abwägend duldet, einmal geknüpfte Beziehungen aber auch um so hartnäckiger und treuer festhält. Ich selbst kannte Koschwitz vor seiner Ankunft in Königsberg nur aus seinen wissenschaftlichen Arbeiten, und die einzige Annäherung an diese hatte in unserer gemeinsamen Beteiligung an der Festschrift für Gröber bestanden. Gleichwohl bedeutet sein Tod für mich nach kaum dreijährigem Zusammensein den Verlust eines väterlich wohlwollenden Freundes, der seine wissenschaftliche und amtliche Ueberlegenheit auch nicht einmal anders als in durchaus sympathischer Weise hervorgekehrt hat. „Ordinarienhochmut“, wie er es nannte, war ihm ein Gegenstand des Spottes. Ich bewahre mit Genugtuung die Erinnerung an das Vertrauen und die Freundschaft, die er mir geschenkt hat.

Es hiesse Menschenart ganz verleugnen, wollte man irgend jemand, er sei auch wer er sei, von allen Mängeln freisprechen. Aber die Fehler, die man Koschwitz nachredete, waren jedenfalls von der Art, dass sie zu Vorzügen werden konnten. Namentlich sein lebhaftes Temperament, sein rasches Wort hat ihn oft in einer Weise exponiert, die der von ihm vertretenen Sache zwar nützen, aber leicht den Anschein der Rücksichtslosigkeit und Unverträglichkeit erwecken konnte. Sprechen aber seine erfolgreichen Bücher und Zeitschriften, die in Compagniearbeit mit Fachgenossen entstanden sind, nicht im eigentlichen Sinne des Wortes Bände gegen diesen Vorwurf? Koschwitz besass im Gegenteil eine besondere Anschmiegsamkeit auch ungewohnten Verhältnissen gegenüber, eine grosse Leichtigkeit des Umgangs, die ihm besonders in Frankreich zu gute gekommen ist und ihm viel Freunde gewonnen hat. Keinem andern wäre es

auch so spielend gelungen, hier in Königsberg wenigstens vorübergehend eine französische Kolonie zusammen zu bringen, französische Gäste zu lancieren, wie Abbé Rousselot, der unter seiner Führung die Reize unserer entlegenen Provinz kennen lernte, M. de Ste.-Croix, unseren verehrten Mitarbeiter, M. Leroux, der als Berichterstatter des *Matin* die Kantfeier besuchte und das wenige, was ihm davon zu vollem Verständnis gelangte, Koschwitz zu danken hat.

Koschwitz war, um einen Modeausdruck zu gebrauchen, eine jener komplizierten Persönlichkeiten, die leicht falsch verstanden werden können: So war seine von Vielen erprobte Gutherzigkeit ganz spontan und mit einem Wesen verbunden, das durch grosse Menschenkenntnis und daraus entspringende ironische Skepsis einen scharfen weltmännischen Schliff erhalten hatte; seine Streitbarkeit und Offenheit wiederum waren keineswegs von der Art jener fanatischen unbedachten Aufrichtigkeit, die diplomatische Feinheit ganz ausschliesst; er stand vielmehr auch in dieser sehr wohl seinen Mann; und seine Herzlichkeit und Gemütstiefe, die in seiner Menschenfreundlichkeit und in seinem gesunden Patriotismus hauptsächlich zum Ausdruck kamen, dämpfte ein wohlüberlegtes Bemühen, jede Pose zu vermeiden. Dass man ihn tadelte, hat Koschwitz nicht in seiner Art wankend gemacht; er war froh in der Zuversicht, dass man ihn einst nicht — wie er noch wenige Tage vor seinem Tode äusserte — zu dem Jammervolke zählen würde, das der Himmel nicht aufnimmt und die Hölle ausspeit,

Questo misero modo
Tengon l'anime triste di coloro
Che visser senza infamia e senza lodo.

Man sagt, dass von keiner noch so mächtigen Höhe ein so weiter Ausblick sich eröffnet, wie von dem kleinen, niedrigen Hügel, der die Ruhestätte eines Toten deckt, ein Ausblick, in welchem alles Kleine verschwindet und das Wesentliche und Bedeutsame sich in dem grossen Welt- und Menschheitsbilde zum schönen Ganzen fügt. In dieser Perspektive, *sub specie aeternitatis* nach menschlichem Begriffe, erscheint das Leben und Wirken von Koschwitz auf dem engen Gebiete seines Arbeitsfeldes als ein wertvolles Glied in der endlosen Kette menschlicher Vervollkommnungsbestrebungen.

III.

Chronologisches Verzeichnis
der von Koschwitz begründeten Zeitschriften und der von ihm verfassten Bücher, Aufsätze und Rezensionen.

Gardez bien ça —
c'est ma carte de visite à la postérité.
Champollion.

Zeitschrift für neufranzösische Sprache und Literatur mit besonderer Berücksichtigung des Unterrichts im Französischen auf den deutschen Schulen. Herausgeg. von G. Körting und E. Koschwitz. Band 1—6. Oppeln und Leipzig, E. Franck, 1879—1881, jährlich 4 Hefte; von Band 4 ab 8 Hefte in zwei Abteilungen: I. Abhandlungen (Heft 1. 3. 5. 7.); II. Kritische Anzeigen etc. (Heft 2. 4. 6. 8.) — Band 7 bis 12: . . . unter besonderer Mitwirkung ihrer Begründer G. Körting und E. Koschwitz, herausgeg. von D. Behrens und H. Körting. — Band 11 ff.: Zeitschrift für französische Sprache und Literatur etc. — Band 13 ff.: herausgeg. von D. Behrens. — Band 14 ff.: Berlin, W. Gronau. — Band 24 ff.: Begründet von G. Körting und E. Koschwitz, herausg. von D. Behrens.

Französische Studien. Herausgegeben von G. Körting und E. Koschwitz. Band 1—7, 1. Heilbronn, Henninger 1881—1889. Neue Folge herausgeg. von Behrens. Berlin, Gronau 1893. 1897.

Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht, herausgegeben von M. Kaluza, E. Koschwitz, G. Thurau. Berlin, Weidmann, 1902—1904. Band 1, 2 (jährlich 4 Hefte), 3 (jährlich 6 Hefte).

Ueber die Chanson du Voyage de Charlemagne à Jérusalem et à Constantinople. Inauguraldissertation. Breslau, 1875. 30 S. Vollständig abgedruckt in *Rom. Stud.* II, Heft 6. Strassburg, Trübner 1875. 60 S.

Ueberlieferung und Sprache der Chanson du Voyage de Charlemagne à Jérusalem et à Constantinople. Eine kritische Untersuchung. Heilbronn, Henninger 1876. VIII, 92 S.

Zum Oxforder Roland. *Rom. Stud.* 3 (1878), 170—173.

Der altnordische Roland. [Wörtliche Uebersetzung des 8. Buches der Karlamagnus-Saga] *Rom. Stud.* 3, 295—350.

Der Vocativ in den ältesten französischen Sprachdenkmälern. *Rom. Stud.* 3, 493—500.

Sechs Bearbeitungen des altfranzösischen Gedichtes von Karls des Grossen Reise nach Jerusalem und Konstantinopel. Heilbronn, Henninger 1879. XIX, 186 S.

Les plus anciens monuments de la langue française publiés pour

les cours universitaires. Heilbronn, Henninger 1879. 45 S. Mit einer autographischen Tafel in fol. — 2. éd. 1880. VII, 48 S. — 3e éd. corrigée et augmentée. 1884. IV, 52 S. — 4e éd. corr. et augm. 1886. VIII, 50 S. — 5e éd. Leipzig, O. Reisland 1897. III, 53 S. Avec 2 fac-similé. — 6e éd. revue et augmentée. Textes diplomatiques 1902. VI, 53 S. — Dasselbe, Textes critiques et glossaire 1902. VIII, 92 S.

Romanistische Vorlesungen und Uebungen auf den Universitäten des deutschen Reiches während der Jahre Ostern 1872 bis Ostern 1879. *Rom. Stud.* 4 (1879), 185—192.

Karls des Grossen Reise nach Jerusalem und Konstantinopel. Ein altfranzösisches Heldengedicht des 11. Jahrh. herausgeg. von E. Koschwitz (Afz. Bibl. Bd. 2) Heilbronn, Henninger 1880. 131 S. — 2. vollständig umgearbeitete und vermehrte Auflage. 1883. LI, 115 S. — 3. Aufl. Leipzig, Reisland. XXXVIII. 120 S. — 4. verb. Aufl. 1902. XL, 128 S.

Erklärung [gegen Asher]. *Archiv f. d. Stud. d. neuer. Spr.* 71 (1883), 474.

W. Foerster und E. Koschwitz, Altfranzösisches Uebungsbuch zum Gebrauch bei Vorlesungen und Seminarübungen. I. Die ältesten Sprachdenkmäler. Mit einem Faksimile. Heilbronn, Henninger 1884. IV, 168 Sp. — 2. verm. Aufl. Mit zwei Steindrucktafeln. Leipzig, Reisland, 1902. IV, 248 Sp.

Ueber die Vorbildung zum Studium der neueren Sprachen. *Zeitschrift für Gymnasialwesen* 38 (1884), 652—669.

Kommentar zu den ältesten französischen Sprachdenkmälern. I. Eide, Eulalia, Jonas, Hohes Lied, Stephan. Heilbronn, Henninger 1886. VIII, 227 S. *(Altfranz. Bibl. X.)*

Artikel zur französischen Literatur in: *Deutsche Encyklopädie. Ein neues Universallexikon für alle Gebiete des Wissens.* Band 1–3 (A–D). Leipzig, Grunow 1886. (Mehr nicht erschienen.)

Neufranzösische Formenlehre nach ihrem Lautstande dargestellt. Oppeln, Franck. 1888. 34 S.

E. O. Lubarsch, Ueber Deklamation und Rhythmus der französischen Verse. Zur Beantwortung der Frage: „Wie sind die französischen Verse zu lesen?“ Aus dem Nachlass des Verf. hrsg. von E. Koschwitz. Oppeln, E. Franck 1888. XI, 150 S. (Vgl. Franco-Gallia 6, 240.)

Grammatik der neufranzösischen Schriftsprache, 16.—19. Jahrh. I. Teil: Lautlehre. Oppeln, Franck 1889. VII, 132 S. — 2. Lieferung: Schluss der Lautlehre. Oppeln, Franck, 1894.

Hue de Rotelande's Ipomedon. Ein französischer Abenteurerroman des 12. Jahrh. Als Anhang zu der Ausgabe der drei englischen Versionen zum ersten Male herausgeg. von E. Kölbing und E. Koschwitz. Breslau, Koebner 1889. X, 189 S.

Ueber Liebeswerben und Frauendienst. Vortrag im Neustädtischen Bürgerverein zu Greifswald. *Kreisanzeiger für den Kreis Greifswald,* 3. März 1889.

Ueber die Notwendigkeit, bei syntaktischen Untersuchungen auch die lauthistorischen Veränderungen nicht unbeachtet zu lassen. *Bericht über die Philologenversammlung zu Görlitz* 1889, S. 275—278.

Grammatik und Phonetik. *Zeitschrift für neufranz. Sprache und Litt.* 12¹ (1890), 1—20.

La phonétique expérimentale et la philologie franco-provençale. Compte-rendu du *Congrès scientifique international des Catholiques* tenu à Paris du 1er au 6 avril 1891. Paris, Picard. 24 S.

Zum tonlosen *e* im Neufranzösischen. *Zeitschr. f. franz. Spr. u. Litt.* 13¹ (1891), 118—138.

Experimentalphonetische Studien. *Archiv f. d. Stud. d. neuer. Spr.*, 88 (1892), 241—266.

La phonétique expérimentale et la philologie franco-provençale. *Zeitschr. f. franz. Spr. u. Litt.* 14² (1892), 122—134.

Zur Aussprache des Französischen in Genf und Frankreich. *Zeitschrift für franz. Spr. u. Litt.* Supplementheft VII, 1892. 79 S.

Die heutige deutsche Studentenschaft in französischer Schilderung. *Akad. Blätter,* 1. 16. April, 1. Mai 1892.

Französische Urteile über die deutsche Sprache. *Akad. Blätter,* 1. 16. Dezember 1892.

Les Parlers Parisiens d'après les témoignages de MM. de Bornier, Coppée, A. Daudet, Desjardins, Got, d'Hulst, le P. Hyacinthe, Leconte de Lisle, G. Paris, Renan, Rod, Sully-Prudhomme, Zola et autres. Anthologie phonétique. Paris, H. Welter 1893. V, XXXII, 147 S. — Deuxième édition, revue et augmentée. Paris, H. Welter 1896. 2 Bl. XXXI, 153 S. — Troisième mille. Marburg, Elwert 1898.

Victor Duret, Grammaire savoyarde publiée par E. Koschwitz. Avec une biographie de l'auteur par Eugène Ritter. Berlin, Gronau, 1893. XV, 91 S.

Die französische Novellistik und Romanliteratur über den Krieg von 1870/71. *Zeitschr. f. franz. Spr. u. Lit.* 15¹ (1893), 73—292. Auch separat: Berlin, Gronau 1893. 220 S.

Rede auf dem *Congrès international de l'Enseignement supérieur* in Lyon: Lyon, 1896, *Le Congrès international* etc. p. 244 f.

Französische Volksstimmungen während des Krieges 1870/71. *Allgemeine konservative Monatsschrift* Nov. 1893 — März 1894, dann separat: Heilbronn, Salzer, 1894. VIII, 132 S. — 2. Auflage 1894. VIII, 138 S. — Les Français avant pendant et après la guerre de 1870/71. Etude psychologique basée sur des documents français. Traduction française par Jules Félix. Paris, Welter 1897. VII, 235 S.

Ein neuprovenzalisches Kommerslied. *Zeitschr. f. franz. Spr. u. Litt.* 15² (1893), 62—67.

Ein neuprovenzalisches Sirventes, übersetzt von A. Bertuch. *Zeitschr. f. franz. Spr. u. Lit.* 15² (1893), 267—270.

Ueber die französischen Feliber und ihre Vorgänger. Rektoratsrede. Berlin, Gronau 1894. 38 S. 1 Bl.

Grammaire historique de la langue des Félibres. Greifswald, Abel 1894. 2 Bl., VI, 1 Bl., 181 S., 1 Bl.

Ferienkursus für Lehrer und Lehrerinnen des Französischen. *Zeitschrift f. franz. Spr. u. Litt.* 16², 95 f.

Ferienkurse in Greifswald 1895. *Ztschr f. franz. Spr. u. Litt.* 17², 45 f.

Ein französisches Werk über die französische Kriegs- und Revanchedichtung [Lenient, Poésie patriotique]. *Mag. f. d. Lit. des In- u. Auslandes* 64 (1895), 1503—1510.

Zwei französische Uebersetzungen von Goethe's Faust. *Kreuzzeitung* 22. 23. Nov. 1895.

Anleitung zum Studium der französischen Philologie für Studierende, Lehrer und Lehrerinnen. Marburg, Elvert 1897. VIII, 148 S. — 2. vermehrte und verbesserte Aufl. Marburg, Elwert 1900. VIII, 181 S. — The Study of Colloquial and Literary French. A Manual for Students and Teachers. Adapted from the German by P. Shaw Jeffrey, London, Whitaker 1899. 328 S. — Russische Uebersetzung davon: Э. Кошвицъ, руководство къ изученію французской филологіи для студентовъ, учителей и учительницъ. переводъ по тексту, просмотрѣнному автором Н. Б. Струве, подъ редакціей и съ предисловіемъ Ѳ. А. Батюшкова, и съ приложеніемъ статьи „о лѣтнихъ вакаціонныхъ курсахъ въ Парижѣ и Марбургѣ" В. В. Струве. С-Петербургъ. 1898.

Die Entstehung und Entwicklung der französischen Spionenfurcht. *Oberhessische Zeitung*, 2. März 1898.

Ein deutsches Heim an der Riviera. *Kreuzzeitung* 16. Okt. 1898.

Ein sonderbares Bild. *Oberhessische Zeitung*, 7. März 1899.

Frederi Mistral. *Rheinischer Merkur*, 1. Aug. 1899.

Ueber einen Volksdichter und die Mundart von Amiens. *Beiträge zur romanischen Philologie* (Festgabe für G. Gröber). Halle, Niemeyer 1899. 38 S.

Mirèio. Poème provençal de Frédéric Mistral. Edition classique par Edouard Koschwitz. Avec un glossaire par Oscar Hennicke. Marburg, Elwert 1900. XLIII, 436 S.

Begrüssungsverse für die Kölner Blumenspiele. *I. Jahrbuch der Kölner Blumenspiele*, Köln, Literarische Gesellschaft, 1900, p. 81.

Die Reformmethode des neusprachlichen Unterrichts. *Akten des 5. Internationalen Kongresses katholischer Gelehrten zu München*, 24.—28. Sept. 1900, S. 390 f.

Die Reform des neusprachlichen Unterrichts auf Schule und Universität I—IV, *Zeitschr. f. franz. u. engl. Unterricht*, 1 (1902) 1 - 17. 117—141. 245—264. 349 - 378.

Zwei Erlasse des französischen Kultusministers. *Zeitschr. f. franz. u. engl. Unt.* 1, 65—69.

Versammlung deutscher Neuphilologen zu Strassburg i. E. — Deutscher Neuphilologentag — Bremer Neuphilologenverein — Neuphilologen an der Frankfurter Handelsakademie. *Zeitschr. f. franz. u. engl. Unterricht.* 1, 80—88.

X. Deutscher Neuphilologentag zu Breslau. *Zeitschr. f. franz. u. engl. Unterricht.* 1, 195 - 205.

Französische Auszeichnungen für deutsche Neuphilologen. *Zeitschr. f. franz. u. engl. Unterricht.* 1, 216 f.

Die 2. Hauptversammlung des bayrischen Neuphilologenverbandes in Nürnberg. *Zeitschr. f. franz. u. engl. Unterricht.* 1, 296—304.

Neuphilologen an der Frankfurter Handelsakademie. *Zeitschr. f. franz. u. engl. Unterricht.* 1, 304—307.

Französischer Lehrplan für den neusprachlichen Unterricht. *Zeitschr. f. franz. u. engl. Unterricht.* 1, 404—415.

Ein neuer Officier d'Académie. *Ztschr. f. frz. u. engl. Unterr.* 1, 417 f.

E. Franke †. *Zeitschr. f. franz. u. engl. Unterricht.* 1, 419.

Die neue österreichische Lehrordnung für den neusprachlichen Unterricht. *Zeitschr. f. franz. u. engl. Unterricht.* 2, 37—55.

Neuere Sprachen und *Neuphilologische Blätter* über unsere Zeitschrift *Zeitschr. f. franz. u. engl. Unterricht*, 2, 55—66.

Ausländerei und Neuphilologen. *Zeitschr. f. franz. u. engl. Unterricht.* 2, 66—68.

Karl Bartsch, Chrestomathie provençale (X^{e} — XVe siècle). 6e édition refondue par Edouard Koschwitz. I. Textes. Marburg, Elwert 1903. 448 Sp. II. Glossaire. [Im Druck.]

Das Glaubensbekenntnis eines jungradikalen Reformers. *Zeitschr. f. franz. u. engl. Unterricht.* 2, 233—246.

Berthold Lachnit [= Eduard Koschwitz], Französische Notgrammatik. Marburg, Elwert 1904. Kl. 8^{0}. 28 S.

Weitere Entwickelungen. *Ztschr. f. frz. u. engl. Unterr.* 3, 48—64.

Ausländerei und Neuphilologen. *Ztschr. f. frz. u. engl. Unterr.* 3, 64—72.

Persönliches und Sachliches. *Ztschr. f. frz. u. engl. Unterr.* 3, 233—244.

Ein Pariser Auskunftsbureau. *Ztschr. f. frz. u. engl. Unterr.* 3, 384.

Jahrbuch für romanische und englische Sprache und Literatur. Neue Folge **3** (1876), 229: Darmesteter, Traité de la formation des mots composés dans la langue française comparé aux autres langues romanes.

Zeitschrift für romanische Philologie. 2 (1878), 160—162: Darmesteter, De la création actuelle de mots nouveaux dans la langue française et des lois qui la régissent — 338—344: Suchier, Ueber die Matthaeus Paris zugeschriebene *Vie de St. Auban.* — 480—489: Meister, Die Flexion im Oxforder Psalter. — 617—623: Birch-Hirschfeld, Die Sage vom Gral, ihre Entwickelung und dichterische Ausbildung in Frankreich und Deutschland im 12. und 13. Jahrhundert — **25** (1901), 630—633: Herzog, Materialien zu einer neuprovenzalischen Syntax.

Englische Studien 2 (1878), 492—494: Diez, Etymologisches Wörterbuch der romanischen Sprachen. 4. Aufl. — 494: Jarnik, Index zu Diez' Etymologischem Wörterbuch.

Zeitschrift für (neu)französische Sprache und Literatur: 1 (1879), 136 f. Schulze, Beiträge zur französischen Grammatik und Lexikographie. — 137 f.: Münch, Bemerkungen über die französische und englische Lektüre in den oberen Realklassen. — 138 f.: v. Jarochowski, Zur Reform des französischen Unterrichts auf Gymnasien. — 140: Hummel, Der Wert der neueren Sprachen als Bildungsmittel. — 113—120. 276-279. 457—460: Zeitschriftenschau (Zeitschr. f. rom. Philol. — Romania. — Rom. Stud. — Litbl. f. germ. u. rom. Philol.). — **2** (1880), 273—277. 417—425. 558—572: Zeitschriftenschau (Zeitschr. f. rom. Philol. — Romania. — Rom. Stud. — Litbl. f. germ. u. rom. Philol. — Le Courier de

Vaugelas. — Mémoires de la Société de Linguistique). — **3** (1881), 106—114: Literarische Chronik. 1. (Grammatische Abhandlungen). — 181-183: Miszellen. — 361—365. 604—615: Zeitschriftenschau (Zeitschr. f. rom. Philol. — Romania. — Litbl. f. germ. u. rom. Philol. — Courrier de Vaugelas. — Revue des langues romanes. — Revue politique et littéraire. — Giornale di filologia romanza). — **4**² (1882), 2—8: Asher, Ueber den Unterricht in den neueren Sprachen. — 8—29: Körting, Gedanken und Bemerkungen über das Studium der neueren Sprachen auf den deutschen Hochschulen. — 87—95: Literarische Chronik, I. (Grammatische Schriften. Lautlehre. Formenlehre. Dialektologie. Pädagogische Abhandlungen. — 264—267: Zeitschriftenschau (Zeitschr. f. rom. Phil. — Romania. — Litbl. f. germ. u. rom. Philol. — Rev. d. lang. rom. — Rev. pol. et litt.) — **5**² (1883), 173: Literarische Chronik, I. (Grammat. u. Metrik). — 239 f.: Zu Fritsches Ausgabe der *Précieuses Ridicules*. — **6**² (1884), 38 bis 52. 267 f.: Literarische Chronik (Lexikalische Arbeiten. Dictionnaires d'argot. — Schulgrammatiken und Uebungsbücher). — **8**² (1886), 75—79: Zu Knörichs Ausgabe von Molière's *Sganarelle* und *La Princesse d'Elide*. — **9**² (1887), 55—58: Mahrenholtz, Gymnasium, Realschule, Einheitsschule — 79 f. Erklärung — 273 - 286: Molière, *L'Avare* erklärt von H. Fritsche. — **11**² (1889), 10—16: Clédat, Nouvelle grammaire historique du français — 16—18: Haase, Französische Syntax des 18. Jahrhunderts — **12**² (1890), 9-13: Bourciez, Précis de phonétique française — 86—89: G. Paris, Manuel d'ancien français. La littérature française au moyen âge — 135—138: Mussafia, Sulla critica del testo del romanzo in francese antico *Ipomedon* — 139—146: Clédat, La question de l'accord du participe passé — 146—151: Schwob et Guieysse, Etude sur l'argot français — 249 263: Darmesteter, La question de la reforme orthographique — 257—265: Clédat, Précis d'orthographe et de grammaire phonétiques — 265—268: Clédat, Questions d'orthographe et de grammaire II. III — 268—270: Clédat, Sur la double valeur des temps du passif français — 270 f.: Clédat, Passif français. Mélanges de phonétique française — **13**² (1891), 40—42: Wahlund, La philologie française au temps jadis — 222 f.: Kreutzberg, Die Grammatik Malherbe's nach dem *Commentaire sur Deportes* — 223 f.: Venzke, Zur Lehre vom französischen Konjunktiv — 226 Wahlund, Ouvrages de philologie romane — **14**² (1892), 75—83: Rod, Les idées morales du temps présent — 84-93: Rod, La sacrifiée. Les trois cœurs — 149—154: Le Magasin illustré — **19**² (1897), 82-84: Johannesson, Zur Lehre vom französischen Reime I — 216—223: Breymann, Die phonetische Literatur von 1876 bis 1895. Eine bibliographisch-kritische Uebersicht — 247—249: Guide de l'étudiant étranger à Paris 1897. Dazu Nachtrag 20², 222 — **20**² (1898), 73—76: Schmidt-Wartenberg, Phonetical Notes — 159—175: Beyer, Französische Phonetik — 175—183: Passy et Rambeau, Chrestomathie française — 183—189: Michaelis et Passy, Dictionnaire phonétique de la langue française — 189—193: Schumann, Französische Lautlehre für Mitteldeutsche — **21**² (1899), 166—168: Zünd-Burguet, La phonétique expérimentale appliquée à l'enseignement des langues vivantes — 168-187: Quiehl, Französische Aussprache und Sprechfertigkeit. 3. Aufl. Dazu Erwiderung. 22², 230 f. — **22**² (1900), 37—41: Almanach du Midi 1898/99 — 41—51: Mistral, Le Poème du Rhône. Moutier, Lou Rose. „Le Rhone". Poème dauphinois — 51—56: Plauchud, Conte gavouot. Bouongarçoun, Rapugueto. — 56—59: Gaut, Un couer de troubaire — 59—65: Bigot, Les rêves du foyer.

Deutsche Literaturzeitung 2 (1881), 401: Riese, Recherches sur l'usage syntaxique de Froissart — 481 f.: Rothenberg, De suffixarum mutatione in lingua francogallica — 616—618: Lücking, Französische Schulgrammatik — 1442—44: Lindner, Grundriss der Laut- und Flexionsanalyse der neufranzösischen Schriftsprache — **3** (1882), 317 f.: Körting, Gedanken und Bemerkungen über das Studium der neueren Sprachen auf den deutschen Hochschulen — 858 f.: Thurot, De la prononciation française depuis le commencement du 16e siècle. Tome I — 1419 f.: Stengel, La cançun de St. Alexis und einige kleinere afr. Gedichte des 11. und 12. Jhd. — 1855 f.: Aiol et Mirabel und Élie de St. Gille, hrsg. v. W. Förster — **4** (1883), 485-487: Engel, Geschichte der franz. Literatur — **5** (1884), 85 f.: Das anglonormannische Lied vom wackern Ritter Horn, hrsg. von Brede und Stengel — 348—350: Danker, Die Realgymnasien bezw. Realschulen I. O. und das Studium der neueren Sprachen — 1466-68: Garreaud, Causeries sur les origines et sur le moyen âge littéraires de la France — 1539—41: Molière, Œuvres complètes p. p. Despois et Mesnard, Tome 8 — 1874 f.: Thurot, De la prononciation française etc. Tome 2 — **6** (1885): 534 f.: Leiffholdt, Etymologische Figuren im Romanischen — 788 f.: La Rochefoucauld, Œuvres p. p. Gilbert et Gourdault, Tome III — 1008 f.: Ricken, Untersuchungen über die metrische Technik Corneilles und ihr Verhältnis zu den Regeln der franz. Verskunst I. — 1075 f.: Pakscher, Zur Kritik und Geschichte des franz. Rolandsliedes — 1240 f.: La vie de St. Alexis, poème du XIe siècle. Texte critique p. p. G. Paris — 1819: Hornemann. Zur Reform des neusprachlichen Unterrichts auf höheren Lehranstalten — **7** (1886), 58 f.: Tilley, The Literature of the French Renaissance — 225: Printzen, Marivaux. Sein Leben, seine Werke und seine literarische Bedeutung — 704 f.: Gropp und Hausknecht, Auswahl französischer Gedichte — 1269: Rahstede, Ueber La Bruyère und seine Charaktere. Biographisch-kritische Abhandlung — 1563: Molière, Ausgewählte Lustspiele. 3. Band: L'Avare, erklärt von H. Fritsche — **8** (1887), 446: Hornemann, Zur Reform des neusprachlichen Unterrichts auf höheren Lehranstalten. 2. Heft — 1478: Engel, Geschichte der franz. Literatur 2. Aufl. — **9** (1888), 906 f.: Fritsche, Molière-Studien — 907: Degenhardt; Die Metapher bei den Vorläufern Molières, 1612—1654 — 1187 f.: Scheler, Dictionnaire d'étymologie française. 3e éd. — 1389: Morff, Aus der Geschichte des französischen Dramas — 1454: Wieck, Die Teufel auf der mittelalterlichen Mysterienbühne Frankreichs — 1454: Rigal, Esquisse d'une histoire des théâtres de Paris de 1548—1635 — **10** (1889), 673 f.: Molière, Commedie scelte con note storiche e filologiche del prof. Luigi Dupin. Vol. I: Les Précieuses Ridicules — 746: Sommer, Traité de lecture explicative et raisonnée — 913 f.: Kreyssig, Geschichte der franz. Nationalliteratur. 6. Aufl. umgearbeitet von Kressner und Sarrazin, Band I — 1117: Klinghardt, Die Alten und die Jungen — 1273 f.: Humbert, Die Gesetze des franz. Verses — 1784 f.: Junker, Grundriss der Geschichte der franz. Literatur von ihren Anfängen bis zur Gegenwart — **11** (1890), 1090 f.: Kreyssig, Geschichte der franz. Nationalliteratur. 6. Aufl. umgearbeitet von Kressner und Sarrazin, Bd. II — **13** (1892) 800—802: Folcó de Barouncelli-Javoun, Babali — Charles Boy, Lis Idèio de Banastoun — 948—952: Rossel, Histoire littéraire de la Suisse romande des origines à nos jours. I. II — 1298 f.: Stiefel, Unbekannte italienische Quellen Jean de Rotrou's — 1369-71: Luc Gersal, L'Athènes de la Sprée par un Béotien. — **14** (1893), 653-656: Roger Alexandre, Le musée de la conversation.

Répertoire de citations françaises, dictons modernes, curiosités littéraires, historiques et anecdotiques avec une indication précise des sources — 876 f.: Morillot, Le roman en France depuis 1610 jusqu'à nos jours — 1451 f.: Steffens, Rotrou-Studien. Jean de Rotrou als Nachahmer Lope de Vegas — **15** (1894), 14: Hartmann, Merope im italienischen und französischen Drama — **19** (1898), 352 f.: Roger Alexandre, Le musée de la conversation. 3e éd. — 633 f.: Michaelis et Passy, Dictionnaire phonétique de la langue française — 1399 f.: Erich Meyer, Die Entwicklung der französischen Literatur seit 1830 — 1722 f.: Rouaix, Dictionnaire-manuel-illustré des idées suggérées par les mots - **20** (1899), 313–315: Adolf Hagen, Mein Spaziergang nach Paris. Wanderbilder aus Frankreich — **22** (1901), 476 f.: Krafft: Les Carlovingiennes, Vie de St. Léger et Cantilène de Ste-Eulalie; Krafft, La Passion de Jésus-Christ. Le Cantique humain — 976—78: Breymann, Die neusprachliche Reformliteratur von 1894—99 — 1365–67: Eggert, Phonetische und methodische Studien in Paris zur Praxis des neusprachlichen Unterrichts — 3251–53: Rossmann, Ein Studienaufenthalt in Paris — **23** (1902), 156 f.: Rodhe, La nouvelle réforme de l'orthographe et de la syntaxe françaises.

Literaturblatt für germanische und romanische Philologie 5 (1884), 145–147: Stengel, Die ältesten französischen Sprachdenkmäler — **8** (1887), 441–443: Engel, Geschichte der französischen Literatur. 2. Aufl. — **10** (1889), 224 f.: Rahstede, Studien zu La Rochefoucauld's Leben und Werken — **13** (1892), 235 238: Roque-Ferrier, Mélanges de critique littéraire et de philologie. Le Midi de la France, ses poètes et ses lettres de 1874 à 1890 — 267—273: Nerto. Prov. Dichtung von F. Mistral. Deutsch von Aug. Bertuch — 315–318: Le Félibrige latin. Revue mensuelle . . . publiée sous la direction de Roque-Ferrier — **14** (1893), 13 f.: Bourciez, La langue gasconne à Bordeaux. Notice historique — 167: L. de Berluc-Pérussis, Le dernier troubaire (Eugène Seymard) — 205–212 Rousselot, Les modifications phonétiques du langage étudiées dans le patois d'une famille de Cellefrouin (Charente) — 252–256: Mirèio. Prov. Dichtung von F. Mistral. Deutsch von Aug. Bertuch — **15** (1894), 83–88: Devaux, Essai sur la langue vulgaire du Dauphiné septentrional au moyen-âge — 119 f.: Plauchud, La fado de l'Aven — 120: Charle Martin, Troues de Proso — 128—134: Verhandlungen des fünften allgemeinen deutschen Neuphilologentages — 398 f.: Ritter, Le centenaire de Diez — **17** (1896), 305–307: Roussey, Glossaire du Parler de Bournois; Roussey, Contes populaires recueillis à Bournois — 343 f.: Bourciez, La conjugaison dans le Gavache du Sud — 383–385: Piat, Dictionnaire français-occitanien — 413—415: Lintilhac, Les Félibres — 415 f.: Athénée de Forcalquier et le Félibrige des Alpes — **18** (1897), 94—96: Mariéton, La terre provençale — 96—98: Armanac Mount-Pelieirenc — **19** (1898), 193 f.: Revue encyclopédique Larousse — 297 f.: Jourdanne, Bibliographie languedocienne de l'Aude — 298: Zuccaro, Les poètes provençaux vivants et le Félibrige — 385—387: Jourdanne, Histoire du Félibrige — **20** (1899), 241 f.: Athénée de Forcalquier et Félibrige des Alpes — **21** (1900), 337 f.: Texier, Virgilo Limouzi — **22** (1901), 215: Portal, Lettres de change et quittances du 14e siècle en provençal — 244—247: Welter, Frederi Mistral, der Dichter der Provence — 247: Bräutigam, Das französische Bayreuth — **23** (1902), 39 f.: Herzog, Materialien zu einer neuprovenzalischen Syntax — 145 f.: Athénée de Forcalquier et Félibrige des Alpes — 375–377: Mariéton, Jasmin; Roque-Ferrier, Jacques Jasmin à Montpellier — **25** (1904), 71 f.: Athénée de Forcalquier et Félibrige des Alpes.

Zeitschrift für Gymnasialwesen 40 (1886), 224—229: Hornemann, Zur Reform des neusprachlichen Unterrichts auf höheren Lehranstalten — 461—469: Breymann, Wünsche und Hoffnungen betreffend das Studium der neueren Sprachen an Schule und Universität — 469—475: Rambeau, Der französische Unterricht in den deutschen Schulen mit besonderer Berücksichtigung des Gymnasiums — **41** (1887), 678—682: Schröer, Wissenschaft und Schule in ihrem Verhältnis zur praktischen Spracherlernung — **42** (1888), 154—160: Groeber's Grundriss der romanischen Philologie. 1. 2. Lief. — 314—317: Engel, Geschichte der französischen Literatur. 2. Aufl. — **50** (1896), 356-359: Scherffy, Französischer Antibarbarus — **52** (1898), 321—326: Michaelis et Passy, Dictionnaire phonétique de la langue française — 391—394: Engel, Geschichte der französischen Literatur 4. Aufl. — **55** (1901), 295—300: Vietor, Wissenschaft und Praxis in der neueren Philologie — 367 f.: Morf, Geschichte der neueren französischen Literatur.

Göttingische gelehrte Anzeigen: 1884, 370—380: W. Förster, Zum Lyoner Ysopet — 1889, 505—507: G. Paris, Manuel d'ancien français. La litérature française au moyen âge.

Kritischer Jahresbericht über die Fortschritte der romanischen Philologie. I, 324—334: Neufranzösische Grammatik 1890 — II, 1, 29—43: Allgemeine Phonetik 1891—94 — II, 1, 442—453: Neufranzösische Grammatik 1891—94 — IV, 1, 26—39: Allgemeine Phonetik 1895/96 — V, 22—41: Allgemeine Phonetik 1897/98 — 157—164: Französische Phonetik, Orthoepie und Orthographie 1897/98.

Archiv für das Studium der neueren Sprachen und Literaturen 89 (1892), 114 f.: Wahlund, Till Kvinnans lof (L'Evangile des femmes).

Anzeiger für indogermanische Sprach- und Altertumskunde 3 (1894), 15—17: Zander, Recherches sur l'emploi de l'article dans le français du 16e siècle — **7** (1897), 236—238: Vollmöller, Kritischer Jahresbericht über die Fortschritte der romanischen Philologie I. II — **9** (1899), 49-51: Rydberg, Le développement de *facere* dans les langues romanes.

Die Neueren Sprachen. 4 (1897), Heft 7: Hoffmann, Le Tonnelier de Nuremberg.

Allgemeines Literaturblatt 10 (1901), 77: Lichtenstein, Vergleichende Untersuchung über die jüngeren Bearbeitungen der Chanson de Girard de Viane — 527—539: Diederich, Alphonse Daudet, sein Leben und seine Werke — 589: Zauner, Romanische Sprachwissenschaft — **11** (1902), 16: Stengel, Die ältesten französischen Sprachdenkmäler — 140: Aucassin und Nicolete. Mit Paradigmen und Glossar von Suchier. 4. Aufl. — 240: Salomon, Art et Littérature — 373: Mühlan, Der Bretonen Leben und Sterben — 624: Schlachter, Spottlieder in französischer Sprache — 689: Dannheisser, Die Entwicklungsgeschichte der französischen Literatur — **12** (1903), 149 f.: Neumann, Führer durch die Städte Nancy, Lille, Caen, Tours, Montpellier, Grenoble, Besançon für Studierende, Lehrer und Lehrerinnen — 434 f.: Vietor, Die Methodik des neusprachlichen Unterrichts — **13** (1904), 17: Grünwald, Sull insegnamento delle lingue straniere in generale e delle lingue moderne in ispecie — 241: Scheid, Edmond Rostands Entwicklungsgang und seine Beziehung zur deutschen Literatur.

Literarisches Zentralblatt 1902, No 3: Feldpausch, Die Konkordanzgesetze der französischen Sprechsprache und ihre Entwicklung — No 23: Marmier, Geschichte und Sprache der Hugenottenkolonie Friedrichsdorf i. T. — 1903, No 12: Nyrop, Manuel phonétique du français parlé.

Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht 1 (1902), 89: Bädeker, Die Riviera, das südöstliche Frankreich; Korsika 321 324: Baumann, Reform und Antireform im neusprachlichen Unterricht — 427 f.: Hölzels Wandbilder für den Anschauungs- und Sprachunterricht. Blatt 14. 15. 16a. 16b. — 107—110. 113 f. 237—239. 457—462: Zeitschriftenschau (Monatschrift für höhere Schulen — La Parole — Revue de l'enseignement des langues vivantes) — **2** (1903), 296 f.: Hasberg, Praktische Phonetik im Klassenunterricht — 313: Mügge, Edmond Rostand als Dramatiker — 107 — 114. 319—326: Zeitschriftenschau (Monatschrift für höhere Schulen; La Parole, Revue de l'enseignement des langues vivantes) — **3** (1904), 88—91: Lachnit, Französische Notgrammatik — 91: Plauchud, Lou revenge de Moureto.

IV.

Verzeichnis der auf Anregung von Koschwitz entstandenen Doktorschriften.

1. D. Behrens, Unorganische Lautvertretung innerhalb der formellen Entwickelung des französischen Verbalstammes. Strassburg 1882.
2. Buhle, Das *C* im Lambspringer Alexius, Oxforder Roland und Londoner Brandan. Greifswald 1881.
3. Lierau, Die metrische Technik der drei Sonettisten Maynard, Gombauld und Malleville verglichen mit der Malherbe's. Greifswald 1882.
4. Niemer, Die orthographischen Reformversuche der französischen Phonetiker des 19. Jahrhunderts, I. Greifswald 1882.
5. Nissen, Der Nominativ der verbundenen Personalpronomina in den ältesten französischen Sprachdenkmälern. Greifswald 1882.
6. Rösiger, Neu-Hengstett. Geschichte und Sprache einer Waldenser Kolonie in Württemberg. Greifswald 1882.
7. Seiffert, Ein Namenbuch zu den altfranzösischen Artusepen, I. Greifswald 1882.
8. Heidsieck, Die ritterliche Gesellschaft in den Dichtungen des Chrestien de Troyes. Greifswald 1883.
9. Kulcke, Seneca's Einfluss auf Jean de la Péruse's Médée und Jean de la Taille's La Famine ou les Gabeonites. Greifswald 1884.
10. Mackel, Die germanischen Elemente in der altfranzösischen und altprovenzalischen Sprache. Greifswald 1884.
11. Otten, Ueber die Cäsur im Altfranzösischen. Greifswald 1884.
12. Burgatzky, Das Imperfekt und Plusquamperfekt des Futurs im Altfranzösischen. Greifswald 1885.
13. Doerks, Haus und Hof in den Epen des Crestien de Troyes. Greifswald 1885.
14. Heune, Die Cäsur im Mittelfranzösischen. Greifswald 1886.
15. Plathe, Entwicklungsgeschichte der einformigen Adjektiva im Französischen (11. bis 16. Jahrhundert). Greifswald 1886.
16. Draeger, Le Triomphe de Pradon. Greifswald 1886.
17. Hamdorf, Ueber die Bestandteile des modernen Pariser Argots. Berlin 1886.
18. Stramwitz, Ueber Strophen- und Versenjambement im Altfranzösischen. Greifswald 1886.
19. Ernst Müller, Zur Syntax der Christine de Pisan. Greifswald 1886.

20. Martens, Geschichte der französischen Synonymik, I: Anfänge der französischen Synonymik. Stralsund 1887.
21. Otto Schmidt, Rousseau und Byron. Greifswald 1887.
22. Busch, Laut- und Formenlehre der anglonormannischen Sprache des 14 Jahrhunderts. Greifswald 1887.
23. Wehlitz, Die Congruenz des Participii Praeteriti in aktiver Verbalkonstruktion im Französischen (vom Anfang des 13. bis zum Ende des 15. Jahrhunderts). Greifswald 1888.
24. Dembski, Montaigne und Voiture. Ein Beitrag zur Geschichte der Entwickelung der französischen Syntax des 16. und 17. Jahrhunderts. Greifswald 1888.
25. Czischke, Die Perfektbildung der starken Verba der *si*-Klasse im Französischen (11. bis 16. Jahrhundert). Greifswald 1888.
26. Dittmer, Die Pronomina possessiva im Altfranzös. Greifswald 1888.
27. Ganzlin, Die Pronomina demonstrativa im Altfranzös. Greifswald 1888.
28. Niederstadt, Alter und Heimat der altfranzösischen Chanson de geste Doon de Maience sowie das Verhältnis der beiden Teile derselben zu einander. Greifswald 1889.
29. Bröhan, Die Futurbildung im Altfranzösischen. Greifswald 1889.
30. Blume, Metrik Froissarts I. Silbenzählung, Hiatus, Reim. Greifswald 1889.
31. A. Behrens, Die Endung der zweiten Person Pluralis des altfranzösischen Verbums. Greifswald 1890.
32. R. Wagner, Stellung des attributiven Adjektivs im altfranzösischen Praeteritum von Anfang des 13. bis Anfang des 15. Jahrhunderts. Greifswald 1890.
33. K. Ernst, Syntaktische Studien zu Rabelais. (Die Congruenz des Participii Praeteriti und der Gebrauch der Hilfsverba.) Greifswald 1890.
34. Karl Dreyer, Der Lautstand im Cambridger Psalter. Greifswald 1892.
35. Lotsch, Ueber Zola's Sprachgebrauch. Greifswald 1895.
36. Lüdemann, Ueber Destouche's Leben und Werke. Greifswald 1895.
37. G. Sommer, Essai sur la phonétique Forcalquérienne. Greifswald 1895.
38. Elfrath, Die Entwickelung lateinischer und romanischer Dreikonsonanz im Altfranzösischen.
39. Holle, *Avoir* und *savoir* in den altfranz. Mundarten. Marburg 1900.
40. de Jong, Das Relativ- und Interrogativpronomen *qui* und *qualis* im Altfranzösischen. Marburg 1900.
41. Paul Dreyer, Zur Clermonter Passion. Erlangen 1901.
42. Feldpausch, Die Konkordanzgesetze der französischen Sprechsprache. Marburg 1901.
43. Buchenau, Zum Versbau Mistrals. Marburg 1901.
44. Pfau, Ein Beitrag zur Kenntnis der modernen französischen Schriftsprache. Marburg 1901.
45. Kemna, Der Begriff 'Schiff' im Französischen. Marburg 1901.
46. Karl Koch, Die Entwickelung des lateinischen Hilfsverbs *esse* in den altfranzösischen Mundarten. Marburg 1901.
47. Fritz Schwarz, Somaize und seine Précieuses ridicules. Königsberg 1903.
48. Görke, Ueber Tierverwandlungen in französischer Dichtung und Sage. Königsberg 1904.

Königsberg. G. Thurau.

The New Method of teaching French, and its Application to English Preparatory Schools.[1])

Novelty is an article which has always been in request the world over, and it undeniably has some attractions even for the most conservative people. No wonder then, if men of every profession and trade who wish to attract notice have at all times labelled their inventions and methods as 'new'. Especially is this epithet applied to methods designed to meet cases of great difficulty, such as, for example, the learning of a foreign language. On every occasion when a method of this kind is brought before the world we find that it receives a warm welcome, especially from the inexperienced teachers and learners, because it is hoped that at last some genius has discovered a panacea for all drudgery, for all hard grind, and that henceforth long persevering study will be no longer needed to reach the end desired. There are, on the other hand, men who know from long experience that the task of learning a foreign language is beset with great difficulties which nothing but sheer ignorance can underrate and which nothing but long continued and patient labour can overcome. Teachers and students of this class are wont to look askance at these new methods, and to dismiss them without a thought. But as the inexperienced and ignorant form the large majority, the title "new method" has never lost its charm for those who wish to make a sensation. As long ago as 1592 there appeared one of these new methods professing to teach in a very short time and in a very easy way how to pronounce French naturally, read it perfectly, write it easily, and speak it fluently. Since then down to our own time many others have come and gone. They have failed to retain a permanent hold on the public because they promised impossibilities. They all pretended to get to the kernel without cracking the nut; they were all one-sided and based on insufficient knowledge of the science of language. "Novelty has something in it which inebriates the fancy and not infrequently is as transitory in its effects as other intoxication, leaving the poor patient, as usual, with an aching heart". In recent years the latest new

[1]) An address delivered at the Annual Conference of the Association of Head Masters of Preparatory Schools, in December 1903.

method has made its appearance, and it is with this that I wish to deal more particularly to-day. I do not propose to hail it as a panacea or to dismiss it without a thought, but to examine it carefully on its merits in the light of practical experience.

Before doing so it may be interesting shortly to review its history. It is significant that the reform movement received its first impulse from a work entitled "*Zur Reform des lateinischen Unterrichts*" by Dr. Hermann Perthes, which appeared in 1873/75. Since then the question of the method of teaching modern languages has gradually come to be one of the burning questions of the day as well in Europe as in America. Since the appearance of Professor Vietors pamphlet "*Der Sprachunterricht muss umkehren*" (2nd ed. 1886) and the formation of the *Association Phonétique* in Paris, the subject has been a standard topic at numerous conferences in Germany, France, England and America, and has led to the publication of at least three periodicals and numberless pamphlets and articles in educational books and reviews and in many daily papers. Moreover a flood of school-books written on reform lines have appeared. The authors of these contributions, however, are far from being agreed on the principles which should be followed. Their opinions are widely divergent, and largely, even diametrically, opposed one to another. What is generally understood by the "New Method" in this country is the adoption of the principles of the extreme party of reformers on the Continent of which Professors Victor (Marburg) and Paul Passy (Paris) are the leading champions, and whose views have been followed in certain French text-books in England. These gentlemen, as far as I understand them, are of opinion that the method which has been applied to the teaching of modern languages during the last 50 years both on the Continent and in this country is fundamentally wrong and must be given up altogether. What they lay down as essential for the teaching of French, as far as Preparatory Schools are concerned, may be summed up as follows: 1. The pupil should learn French in very much the same way he has learned his mother tongue; that is to say, by the direct association of the French words with the objects or pictures of the objects the names of which he learns; 2. The lessons should be carried on almost entirely in French; translation into English should be avoided as much as possible so as to keep up the

direct association of the French words with the thought they represent; 3. Translation into French is not only useless, but positively harmful; 4. Grammar should be kept in the background until the pupil has acquired a fair knowledge of the spoken language; 5. Class-books should be written entirely in French, no French-English or English-French vocabularies or dictionaries should be allowed, whatever grammatical instruction is given should be given in French, and whatever grammar is used should also be written in French; 6. The natural surroundings of the child should be made the starting-point in the teaching of French, and '*Realien*', that is to say, a knowledge of France and the French, their customs and habits, their institutions, trade, and industries, should be imparted.

It will be observed that the introduction of this system makes a fairly clean sweep of the traditional mode of teaching French, and that the aim of the New Method, at the preparatory school stage at any rate, is to be purely utilitarian — the ability to understand, speak, and write colloquial French. The French Ministry of Education has frankly adopted this accomplishment as the ideal of modern language teaching in France. I will read to you the words which make this startling confession to the world: "*On renoncera résolument à faire de l'enseignement des langues vivantes soit une gymnastique intellectuelle, soit un moyen de culture littéraire.*"

In Germany, America, and England, only comparatively few teachers so far have accepted the new method in this pure and unadulterated form, but certain concessions have been made by most practical and experienced teachers to the demands of the reformers. The question arises as to whether we are prepared to accept any of the principles advocated by the champions of the new method and whether we are willing to throw mental discipline and literary culture to the winds for the sake of greater fluency in speaking. I will take them seriatim and state what my own experience tells me they are worth.

1. "The pupil should learn French very much in the same way as he has learned his mother tongue; that is, by the direct association of the French words with the objects or pictures of the objects the names of which he learns." The reason given for this alluring mode of procedure is that in this manner the pupil will avoid English alto-

gether, and will associate the words immediately with the thing, and no English will interfere when he wishes to express himself in French. For example: instead of telling a class that a dog is in French '*Un chien*', you bring your Fox Terrier with you and tell the boys '*Voilà un chien*'. Of course, it is not always easy to show the real object, in that case pictures may be substituted. There is no very great harm done so far, but I think if you try seriously to follow this idea out harm will soon come; that is to say, many cases will arise when you think you are giving the boy a certain idea, and the boy mistakes you and receives another idea. It is very difficult indeed to ascertain whether a pupil really grasps what you say unless you test him through the medium of English. Professor Sweet, referring to this point in his book, "*A Practical Study of Languages*" says: 'Now the great advantage of a word as opposed to a picture, is that it is practically an epitome of this whole group of ideas, and the equation '*chapeau* = *Hut*' enables a German to transfer bodily such a group of ideas from his own to the foreign word. This the picture cannot do: for even if we ignore everything but the shape of the hat, we must either give pictures of every conceivable shape of hat — tall, hard felt, soft felt, clerical, sailor, cocked, etc., — or else risk implying that chapeau means 'tall hat', not 'hat' in general."

Therefore it seems rather doubtful whether it is wise to go very far in the direction of teaching new words by objects or pictures only and without making quite sure that the pupil really understands what the teacher means. The easiest way of doing this is, of course, to give the pupil the English equivalent, or ask him for it. There is no mistake then; we all know where we are. Moreover it is not easy to produce either the object or a picture when you come to qualities and abstract ideas. However to show you how such a difficulty is to be overcome, I will give you one little illustration from a book entitled "*Hints on teaching French*", which explains how the new method should be worked. In trying to convey to the pupils the meaning of the sentence "*La poule est utile*", the author says, the pupil may hesitate about *utile*, but he will be greatly helped if you point to hat, horse, cherry-tree, and say that *la poule* has this quality in common with them, and he will scarcely remain uncertain when he is told that the cater-

pillar has just the opposite quality. Or the teacher may proceed as follows: Can I say, '*la poule est fidèle?*' No; that quality is the reason why we keep dogs. We keep hens because of their eggs; therefore we say '*la poule est utile*'. I expect it must take a teacher five minutes to go through this ingenious process of conveying to boys the meaning of "*utile*" and what is more, I am doubtful, whether they would know what *la poule est utile* means after all this. My way would be to say, "*The hen is useful*" is in French, "*la poule est utile*".

A little story which I read in an educational paper and which bears on this point may not be out of place. An inspector examines one of the brilliant classes taught on the new method where nothing but French is spoken. The inspector at some stage in the lesson made an observation, and the master replied, '*C'est une bonne idée*'. The inspector thought this would be a good opportunity for testing the pupils as to their power of understanding a simple French sentence which had not been previously prepared, so he asked the class whether they had caught the meaning of the sentence the master had said. The prompt answer was, of course, "*Oui, Monsieur*". But when he asked a boy to say it in English he received for a reply: "*It's a bonny day!*" I have quoted elsewhere another example which is equally interesting. The boys had read a passage on the death of Cæsar. When the Conspirators come into the Senate Brutus walks up to Cæsar and the others are in great consternation because they think they will be betrayed: but Brutus turned round and the passage went on: "*Il les rassura d'un coup d'œil*". This passage had been previously read and was supposed to be known as part of the term's work. On being asked in French "*Que fit-il? Qui est-ce qu'il rassura? Comment les rassura-t-il?*" the boys answered correctly and the master was evidently satisfied that the boys knew perfectly well what all this meant. I took the liberty of asking them what it meant in English, and the answer I received was: "*He reassured them with a blow in the eye!*" This is no doubt amusing, but it is really not a laughable matter. To have our schools invaded by a method which proceeds on those lines seems to me very serious indeed.

I think you will agree with me that it is practically impossible to avoid English, and it is also scientifically unsound. The idea

that you will necessarily translate from English when you wish to speak French if you have learnt the words first through the medium of English is absurd. If I understand the process aright it comes to this. When I show my watch to a class and say: "*Voilà une montre!*", it is a delusion and a snare if I imagine that I have thereby avoided the English word "*watch*", for the moment I raise my watch the word "*watch*" is in their minds even before I have time to say "*une montre*". So I have plainly failed to produce the direct effect. The moment I move my hand, the pupil is following me with his thoughts in English. If I touch a pen and say "*Voilà une plume*", he thinks "*pen*" before I say "*plume*". These are facts, and nobody can get round them. Besides I do not think there is any reason for getting round them, in fact I am convinced that it does not matter in the least how the word gets into the pupils' head the first time, whether through English, or from a picture, or from the thing itself. In whatever way a pupil has learned the word "*montre*" when he wishes to use the word in French he thinks in his mind first of a "*watch*". But I will tell you how it is to be avoided by and by. If a boy has seen and named a watch or used the French for "*watch*" or any other word say fifty times and I show him the article or call up the French in his mind by the corresponding English word, he will gradually use the word without associating it with the word in the mother tongue. That is the whole point. What is called "thinking in a foreign language" is to my mind nothing else but the art of casting thoughts very quickly into the mould of a foreign language. You will never be able to do that until you have practised words and phrases very much in the same way as a musician practises his scales. Repeat them often and I think you will find that the link that lies between the English and the French, the translating link, will vanish gradually and completely, whether you learnt the words representing the thoughts originally from English or from a picture or from an object. Both on theoretical and on practical grounds the removal of English from our French lessons, therefore, would be a great mistake as it would lead to disastrous results.

2. The second article of the new creed is "Translation into English should be avoided as much as possible" — no doubt for the same reason. Most of us attach a certain dis-

cisplinary value to translation, and it may have struck you that there is something wanting in the confession of faith of the followers of the new method. You will find nowhere any allusion to what I would call training of the intellect, thinking, mental discipline. That is absolutely wanting, and no such appeal is made. At the initial stage in the preparatory schools the whole thing is learnt by sheer imitation and memory; thought is not appealed to. Now, I consider translation into English to be an excellent test to find out whether my pupils know what the French means, and, secondly, that it is an excellent mental discipline. To translate even a simple piece of French into English is no mean mental performance for a boy of 10 or 11 years of age; that is to say, to translate the thought accurately into the other language without adding anything to it and without taking anything from it is a piece of work which a boy is generally capable of doing, and which it would be a thousand pities not to get him to do.

3. The next point is that translation into French should be barred altogether as positively harmful. I quite understand that teachers who have taught their boys on the system which I have been trying to describe to you, would fight shy of subjecting their pupils to an examination in which they were asked to reproduce a given piece of English in French. They do not like to undertake such a task, because, they say, translation is an art that lies beyond the reach of school-boys, and constant translation does not teach one to speak a language. That is true in a certain sense, no doubt; that is to say, if I were to undertake to translate Ruskin into French or German I should find it required great art, but there is translation and translation, and there is plenty of translation, which I say is an art that can be performed at all ages of school life, even the very lowest, though it may be questionable whether it is wise to insist on it there. Translation into French is to be replaced by what is called "Free Composition". That no doubt is very much easier, because if I want to express my thought about this room and I do not know what "*ceiling*" means in French I shall not say anything about the ceiling. Or if I form in my mind a certain construction in English, which I want to put down in French and in which the word "*although*" occurs I at once remember that there is something uncanny about "*quoique*" and

I am not going to use it. That is a convenient way of dealing with difficulties, but it is not education. But we are told that the boys' productions are very original. They are indeed! All the difficulties are avoided, and I cannot see how they are to add to their knowledge because as soon as they have a certain limited vocabulary and a certain power of framing a sentence in French, they will never get any further. If instead of asking the pupil to write a free composition, you give him a piece of English to translate, he may find himself face to face with a sentence beginning with "*although*" and then there is no getting out of it, he must now show his hand. That is a very different matter, and it is a very much more severe test than that of writing a piece of free composition. The question would be whether this test is too severe to apply to a child in a preparatory school. I believe it is a very severe test at the beginning, and I think it would be well to avoid translation into French during the first year. But those of you who do not agree with me, may safely try translation into French at the earliest stage, and I do not think very serious harm will arise from doing so. But as an experiment I should like to leave it alone for twelve months.

4. "Grammar should be kept in the background until the pupil has acquired a fair knowledge of the spoken language." I have tried this plan myself for a term in the bottom form of our Junior school, because I thought that if it failed, the least harm would be done there. My results were these: At the end of that term most of the boys could pronounce quite nicely, and they could speak to some extent; but when they came to writing, it was rather different, they had lost, what I might call, their "grammatical conscience". My further experience is derived from examining several schools in which French had been taught by the "New Method". In one of them the teacher was one of the most enthusiastic reformers; he took endless trouble to carry out the new ideas; but after two years I was only able to say that the pupils certainly had advanced in pronunciation, that they could understand a little French that was spoken to them, but all the written work was so deplorable that I came to the conclusion, that if that was to be the result of the "New Method" in English schools, it would be better to dispense with modern languages altogether and to teach something

else. I do not think, however, that English schoolmasters, as a rule, will be prepared to give any subject an important place in their schools that is not a valuable educational instrument. Now, I am strongly of opinion that modern languages, if properly taught, are a suitable subject for the development of literary taste, in short, for a real liberal education. Though I am not one of those who fall foul of the Classics, and although I am convinced that there is no mental or literary training that is superior to that which can be obtained from a sound study of the Classics; I find that there are many boys who have not the aptitude to get to that stage of their Classics were the great wealth of classical literature will produce its effect, and for those boys it is perhaps better to proceed along the lines of modern languages which, after all, must give a somewhat similar training as the classical languages, both in mental discipline and literary culture. One of the reasons why sound teaching of all that is essential in grammar should be insisted on at all stages is, that, as in the case of translation, it is an excellent means for mental training. I would retain it also for a practical reason, which I have already alluded to — that unless a boy knows his grammar, he cannot speak correctly. Anyone who is taught by the "New Method" may acquire a fair pronunciation and a certain power of expressing himself in French, but he does not learn the language. He can only talk waiter or courier French, and to learn to do that, is not of sufficient educational value to make French an important subject in a preparatory or a public school.

5. "Class-books should be written entirely in French, no more French-English or English-French vocabularies or dictionaries should be allowed, and whatever grammar instruction is given, should be given in French, and when a grammar is used, it should also be written in French." I need not repeat here what I said about the importance of being quite clear in one's teaching and the dangers that arise, when we try to avoid the mother tongue. Additional difficulties appear, when a grammar is used which is written in French; the pupils find it exceedingly difficult to learn from such a book; they are slower to grasp in their minds and to retain in their memories what is presented in a foreign tongue. Also the use of Dictionaries written entirely

in French has its drawbacks. I will give you an illustration of one aspect of the question which is the result of an experiment which I made the other day, when one of my colleagues came in who takes an interest in these matters — I was trying to find out the meaning of the word *tiroir* by the "New Method". I found

1. Tiroir, sm. petite caisse qui s'emboîte dans un meuble, au moyen de deux coulisses et qui se tire.
2. Caisse, sf. (L. capsa, boîte; coffre en bois pour l'emballage; coffre-fort; bureau où l'on paye; tambour.
3. Coulisse, sf., rainure sur laquelle on fait glisser un châssis; rempli d'une étoffe dans lequel on passe un lacet; le lacet même; se dit, au théâtre, des châssis de toile mobiles qui forment la décoration des deux côtés de la scène; lieu hors du parquet des agents de change à la Bourse.

Here my friend interrupted my further research into the mysteries of the meaning of *tiroir* by suggesting that the word would not be at all a bad one to set as a holiday task. All this comes back to the same point. If I want my pupils to have clear ideas in their minds, I must present these ideas in the first place in English, and if I want a boy to know what "*un tiroir*" is, the simplest and clearest way is to tell him in English that it means "*a drawer*". I may add that the Government of Prussia have forbidden the use of grammars that are printed entirely in a foreign language.

I need not tell you, who are practical teachers, what a difficult thing it is to bring home to a set of twenty boys even the simplest grammatical rule, and I will not lose a minute in explaining what the result would be, if you were to try to do this in a foreign tongue. The idea is so futile that it is really not worth discussing. On the whole, every explanation that breaks new ground must be given in the mother tongue, and therefore, grammars and dictionaries entirely written in French are a real danger to sound teaching.

6. "A knowledge of France and the French should be taught." This seems to me a sensible idea, and in the proper place of a well organised curriculum a certain amount of instruction in *Realien* i. e., the study of French life and institutions should be given, only it must not degenerate into unimportant trifles and must not interfere with the reading of good literature. *Realien* might have a certain place in the middle part of a public school. But we should never lose sight of the

main object we have in teaching French, viz: — to develop the pupil's mind and to acquaint him with the classical literature of the XVIIth and XVIIIth centuries, and the great literary production of the XIXth century.

I have tried in a somewhat crude way, perhaps, to demolish this magnificent structure of the method which has bewitched so many teachers, especially in England. I come now to the constructive part of my address. I believe you will all be interested to hear something about phonetics. Phonetics are not necessarily included in the programme of the new method. There are representatives of the new method who think they can teach the pronunciation quite well without phonetics. I was one of the adherents of this view only a few years ago. I tried to teach French without phonetics because I thought the spelling of French indicated sufficiently what the pronunciation ought to be. I have since made experiments in various classes and have come to the conclusion that the phonetic system is undoubtedly a great help. But I do not think it is necessary for a teacher of French to become a great student of phonetics. All that is required is the determination to take the matter up. It means in the first place the learning of a new alphabet or rather of a dozen signs which do not exist in the ordinary alphabet. You, who are acquainted with the teaching of the Greek alphabet, will admit at once that there is no very great difficulty in teaching boys a dozen new letters. It is, however, important that each sound should be learned in connection with each sign, and that the pupils should understand clearly that in the phonetic alphabet each letter stands for one sound and for one definite sound only. If I write in phonetics an ordinary *o* this letter will always represent the vowel in French *mot* and never that of *pomme*. The sign used for the vowel of *pomme* in the alphabet of the *Association Phonétique*, which is the most practical alphabet, is *c* upside down, viz: ɔ which is easily written and is quite distinct. It takes a fortnight, at the rate of four hours a week, to teach the signs and the sounds. There is a little difficulty to be overcome with vowels like *é* in French *été* because the boy will take this sound to be identical with *a* in English *late*, and it will be necessary to make it clear to him that *a* in *late* consists of two sounds in English. Gradually you get the boy to hear for himself that

he really utters a diphthong every time he pronounces the letter *a*, and then he will be prepared to pronounce *été* properly. These are only a few instances to show you how important it is to analyse the sounds of one's own speech and of the language wich one is going to teach, if a good pronunciation is to be taught. As soon as the sounds have been mastered individually, and the signs representing them have been learned, the pupil proceeds to read a phonetically printed text. The ordinary spelling is withheld, and practice in reading and pronunciation is derived entirely from oral lessons and the reading of transcribed passages. The help afforded by the phonetic transcription is very considerable, but it must not be expected to do everything. It is absurd to think that it is easier to pronounce the vowel of *mur* when the word is printed phonetically. The sounds must be taught by the teacher. When that has been done, the help of phonetics becomes apparent, because the pupil finds it quite easy to keep his pronunciation right, as long as he has the phonetic transcript before him, which clearly tells him which sound he has to use, whilst, on the other hand the ordinary orthography would mislead him over and over again, because it represents the same sound in several ways (*mot* — *beau* — *chevaux*) and uses one sign for different sounds (*mot* — *pomme*). A Frenchman may teach a class for a considerable time, and yet the boys may not pronounce at all correctly, even if the teacher has paid great attention to pronunciation. The reason for this is that only a few boys can learn to pronounce properly by sheer imitation, while the whole class will acquire a good pronunciation if the master teaches the sounds properly and makes the pupils practise on phonetic texts until their pronunciation is established. It is necessary that the teacher should not only know how to pronounce himself, but should also be able to explain how the correct sounds are formed. He should for instance show his pupils that the vowel in *vue* is the same as in *vie* only that in *vue* the lips protrude. I hope I have made my position about phonetics clear to you and have little doubt that any of you who may try to work your beginners' classes on phonetics will endorse what I have said.

To sum up, my proposal would be 1. That in a preliminary course on phonetics, covering the first fortnight of a boy's first term in French, the individual sounds should be taught and

pari passu the phonetic symbols representing them. 2. That the main object of a first term's French course should be to impart a good pronunciation by the help of phonetically transcribed texts. 3. That the lessons should be entirely oral (speaking and reading) and that no writing should be done and no book containing texts printed in ordinary spelling be put into the hands of the pupil. A sound basis being laid for a good pronunciation of French, I would then proceed to teach in the second term to read and write in the ordinary orthography the same lessons with which the pupils in the previous term have been made orally familiar.

I will now attempt to sketch a French lesson such as I imagine will commend itself to preparatory school masters: 1. Develop the vocabulary of the lesson with the help of concrete objects or from a wall picture giving at the same time the English of each word. The use of objects and pictures used with proper discretion is to be commended inasmuch as it helps to make the impression on the mind more vivid and therefore more lasting, but no restriction must be laid down with regard to the use of the mother tongue. 2. When the vocabulary of the new lesson has thus been drawn out of the class by question and answer, and each new word has been written on the blackboard in phonetic transcript, the list of new words should be read by individual boys and by a whole class in chorus, so as to afford some additional practice in the pronunciation of these new words, and to give boys an opportunity for asking the meaning of any word they may have forgotten. 3. The passage in which the new words occur and in which the scene is described that the master has developed by the help of the picture, is now read from the book, and orally translated into English. 4. Questions are put in French on the passage read, and the boys answer these questions first with their books open and afterwards with their books closed. 5. Attention is now called to certain forms of words or constructions occurring in the passage which has just been read and translated and these are systematically grouped together on the blackboard. The result being the illustration of a certain grammatical point, such as the tense of a verb, the use of the partitive article, the use of the subjunctive etc. In this manner the grammar is deduced from the reader and explained by the teacher. 6. An exercise which is made up

of the vocabulary of the reader and applies the grammatical points explained by the master is now taken in hand. The evening work should consist of learning the grammar or preparing the exercise previously gone through in class, or of writing the answers to questions put in French. There are many other ways in wich boys may be usefully employed during their evening preparation, but I should strongly urge upon you the necessity of first going through the work orally in class. It is better to prevent mistakes from being made than to correct them. It is obvious from my previous remarks that the reading book at the preparatory school stage should be carefully constructed, so that each new passage contains a good number of examples to illustrate the grammar which is to be learned in connection with it, and, on the other hand, that its hould not contain other difficulties with which the pupil is not yet acquainted. It is in my opinion one of the most fatal blunders in the new method that it attempts to plunge the pupil all at once into the spoken language without attempting to graduate the difficulties or to eliminate irregularities. I do not think it is reasonable to expect beginners in French to master more than one difficulty at a time. If the first lesson for instance brings home to him the present tense of the verb *être* and a number of nouns and adjectives in connection therewith, it seems dangerous to introduce in addition a few forms of irregular verbs, partitive article etc. In fact I am convinced that no sound knowledge of grammar will be established, unless it is introduced gradually and systematically in the initial stage to the exclusion of everything that is irregular.

The principles underlying the method which I have tried to sketch to you may be summed up as follows:

1. That the sounds of a foreign language should be acquired first, and the orthography after the sounds have been mastered and a fair pronunciation has been acquired by the help of oral teaching in connection with phonetic texts.

2. That the reader should form the centre of modern language teaching; each passage should introduce a definite chapter of grammar and all forms and constructions not previously mastered should be excluded.

3. That grammar should be taught and applied systematically from the beginning as an excellent mental training and

the only basis on which correct speaking or writing in a foreign language can exist.

4. That translation is not only for practical purposes necessary, but is also a valuable instrument for the development of exact thinking, the development of taste and literary appreciation.

5. That French should be taught as a living thing and as the language of a living people, i. e. the spoken tongue must receive great attention, and correct speaking should form an integral part of the modern language teacher's work.

6. That the highest aim of all modern language teaching at school must be the gradual development of scholarly habits, of literary taste, of culture in the highest sense of the word.

A method which embodies these principles contains to my mind all that is good in the old and in the new and may be described as a 'Sound' Method, inasmuch as it starts with the 'sound' instead of the 'letter', and aims at giving a 'sound' training. In other words it appreciates the utilitarian value of modern languages i. e. the power of understanding and speaking the vernacular, but it insists on sound mental training and literary culture as its highest objects.

I hope you will be able to give to the teaching of French in preparatory schools four hours a week — six lessons of forty minutes each. That I think is a minimum. It is important that the boys should have a lesson every day. A break of a day is a serious hindrance. Six days at half an hour a day is I think better than four times during the week for an hour each time. If you try that plan it will prove a curious fact in arithmetic, namely, that three is greater than four, because I believe that you will have better results with six half hour lessons than with four lessons of an hour each. I believe also that for boys of ten or eleven an hour is tiring. Any man who will take the trouble to spend a few hours in grasping the system which I have tried to explain will be able to pick up enough about phonetics and about pronunciation from a book to be able to teach his class intelligently and successfully, and he will soon be able to ask questions in French other than those printed at the end of each passage.

I am afraid I have kept you a quarter of an hour longer than I ought to have done, but I hope that you will at least

give the matter I have brought before you some consideration, and if you will do me the favour of trying it practically in your schools, I have no doubt that you will necessarily arrive at the same conclusions that I have arrived at after ten years' very careful and patient experiment at Clifton and examinations in other schools. We have at Clifton now a modern side for which I longed for many years. We give to French a lesson every day, and to German we give four lessons a week in the lower and middle Fourths and a lesson a day from the Upper Fourths upwards. This plan was only introduced twelve months ago, but I believe it will prove to be permanent, and I think it will be unnecessary for you to undertake to teach German in preparatory schools at all, but advisable to teach French to your classical and modern boys together. If you give the time to French which I ask, and teach them on sound lines, they should be excellently prepared for the entrance examination in French at any public school, and the modern side boys can devote the time the classical specialists must give to Greek to their mother tongue. A boy so prepared in French and English with the usual attainments in Latin and Mathematics is certain to prosper on a modern side as it now exists at Clifton.

Clifton. Otto Siepmann.

Klöppers Englisches Reallexikon.

Difficile est satiram non scribere.

Herr Dr. Clemens Klöpper in Rostock ist Lehrer der englischen Sprache und ein fleissiger Schriftsteller. In beiden Eigenschaften konnte es seiner Aufmerksamkeit nicht entgehen, dass trotz der Betriebsamkeit der Fachgenossen, die die Welt mit Kommentaren zu englischen Autoren beglücken, die „Realien“ immer noch zu kurz kommen. Es drängt sich ihm der Gedanke auf, dass die Interessen der Schule ein Reallexikon erfordern, und er fasst den Entschluss, diesem Bedürfnis abzuhelfen. Das war schön von ihm, und er hätte vielleicht auch etwas Brauchbares zustande gebracht, wenn er diesen Gedanken festgehalten und sein Arbeitsfeld demgemäss umgrenzt hätte. Ein Real-

lexikon für die Bedürfnisse der Schule. Das wäre zwar auch keine so leichte Arbeit gewesen, wie Herr Klöpper sie sich offenbar vorgestellt hat, aber sie lag doch innerhalb der Kompetenzen eines fleissigen und geschickten Neusprachlers. Aber nur der Meister zeigt sich in der Beschränkung und Herr Klöpper kann auf den Meistertitel nach Ausweis der vorliegenden Leistung keinen Anspruch erheben. Sein durch keinerlei vernünftige Erwägungen gezügelter Ehrgeiz trieb ihn vielmehr, laut Vorwort zu seinem Buche, folgende Gebiete zu behandeln: „Staatliche und kirchliche Einrichtungen früherer und gegenwärtiger Zeit, Gesetze, Sitten und Gebräuche des öffentlichen Lebens und geselligen Verkehr; die Krone und ihre rechtlichen Beziehungen zu den Untertanen und Ministerien; Hofämter; Polizeiverwaltung, Gemeindeverwaltung, Polizeiwesen; politische Parteien; Armee und Marine; Kirche und Geistlichkeit, kirchliche Sekten; Orden; Parlament; Gesetze, Gerichtswesen; Universitäten, Wissenschaft, Schule, Theater, Presse; statistische Angaben über Handelsverkehr, Post- Telegraphen- und Eisenbahnwesen; Erklärung technischer und juristischer Ausdrücke, die in den Wörterbüchern gar nicht gegeben oder nicht hinreichend erklärt sind; . . . Bauwerke, Paläste; Beschreibung, insbesondere auch der Hauptstadt; Kunststätten; Münzwesen; Klubs; die grossen und kleineren Spiele, die im Freien und im Hause gespielt werden, auch Kartenspiele; Sports usw.“

Der Leser traut seinen Augen nicht, wenn er dies liest. Diese ganze Fülle des Wissens will ein einzelner Mann darstellen, noch dazu ein Angehöriger eines andern Volkes. Doch nein, Herr Klöpper hat noch fünf Kollegen engagiert, Männer desselben Berufs wie er; mit diesen wird er die Sache machen. Ich weiss nicht, wie gross der Anteil dieser fünf Neuphilologen an dem Klöpperschen Opus ist; ich habe aber eine Ahnung, dass, wenn sie es noch einmal zu tun hätten, sie ihre Mitarbeit ablehnen würden. Namentlich einer der Fünf, Krüger-Berlin, dürfte sich wohl hüten, seinen klangvollen Namen zum zweiten Male als Relief für die minderwertigen Geisteserzeugnisse Klöppers herzugeben. Denn, was sich der Leser schon gesagt haben wird, ist in der Tat Ereignis geworden: das Klöpper'sche Reallexikon, das in vier starken Bänden herausgekommen ist, ist eine ganz verunglückte Schöpfung, eine plan- und verständnislose Kompilation aus allen möglichen geeigneten und un-

geeigneten Schriften, wie sie dem betriebsamen Herausgeber gerade in die Hand gefallen sind. Dabei soll nicht geleugnet werden, dass in den vier Bänden ein gehöriges Stück Arbeit steckt und dass man sich manche Auskunft darin erholen kann, aber nichtsdestoweniger kommen Logik und Verstand darin arg ins Gedränge. Der Käufer ist übrigens gewarnt: die Konfusion des Autors, seine sinnlose Weitschweifigkeit und überflüssige Wortmacherei treten schon in der oben zitierten Stelle aus dem Vorwort klar zutage. Sollte der Leser flüchtig darüber weggegangen sein, so bitte ich ihn, dieselbe nochmals zu lesen, und ich bin überzeugt, dass er mir Recht geben wird. Nun liegt der Schluss auf der Hand: wenn der Autor schon in dem Vorwort, seinem eigensten Erzeugnis, sich so stümperhaft gebärdet, was soll dann erst aus der Behandlung von schwierigen, seinem eigentlichen Berufe fernliegenden Materien werden? Klöpper will die englischen Gesetze und das englische Gerichtswesen in den Kreis seiner Betrachtung ziehen; beherrscht er denn dieses Gebiet, oder besitzt er mindestens eine Orientierung auf demselben? Versteht er auch nur soviel davon, um seine Vorlagen verständig exzerpieren zu können? Wer die hier einschlägigen Artikel, und sie füllen einen grossen Teil des Werkes aus, auch nur oberflächlich prüft, muss auf diese Fragen mit einem entschiedenen „Nein“ antworten. Namentlich der sehr schwierige englische Zivilprozess ist unserem Autor ein Buch mit sieben Siegeln, und was er auf diesem Gebiete vorbringt, lässt den Leser in tiefstem Dunkel. Es ist eine *confusion worse confounded*. Auch die Auswahl und Anordnung des Stoffes zeugt vielfach von geringer Einsicht und Umsicht. Das Buch exzerpiert literarischen Plunder, der keinen deutschen Leser interessiert, schleppt Material herbei, das überall hin gehören mag, nur nicht in ein englisches Reallexikon, zerreisst Zusammengehöriges und bringt es unter die ausgefallensten Stichwörter, wo niemand es sucht. So liest man S. 27: „*Acquietandis Plegiis* (lat. zur Freilassung des Bürgen) hiess ein altes *writ*, welches einem Bürgen gegen den Gläubiger gewährt wurde, der sich weigerte, obschon die Schuldsumme bezahlt war, den Bürgen loszulassen;“ S. 35: „*Ad admittendum clericum* hiess früher das *writ*, welches in Fällen der Störung des Patronatsrechts, wenn dem klagenden Patron auf ein *quare impedit* oder auf eine *assize of darrein presentment* das Präsentationsrecht zu einer Pfründe zuerkannt ward,

den Bischof, zuweilen auch den Erzbischof, niemals den *sheriff*, unter Anführung des gerichtlichen Erkenntnisses anwies, den Geistlichen des obsiegenden Teils zuzulassen und einzusetzen. Liess der Bischof auf dieses *writ* ihn nicht zu, so konnte ihn der Patron mit dem *writ quare non admisit* belangen und vollständige Genugtuung fordern.“ Was soll diese ganze Archäologie? Jemand, der sich mit dem alten englischen Kirchenrecht beschäftigt, wird zur Deutung der beiden lateinischen Stichwörter doch nicht zum Klöpper greifen, denn er wird soviel Latein verstehen, um sie allein übersetzen zu können. Jemand aber, dem diese Studien fern liegen, und das sind wohl so ziemlich alle Leser, wird sie erst recht nicht aufsuchen, und stösst er beim Blättern im Buche auf sie, so wird er den Kopf dazu schütteln. Er muss sich fragen, was ist ein „altes *writ?*“ Welche Zeit ist mit „früher“ gemeint? Was ist ein „klagender Patron“, ein „*quare impedit*“, eine „*assize of darrein presentment*“? Die „*writs*“ haben es dem Verfasser überhaupt angetan; es scheint ihm Freude gemacht zu haben, alle paar Seiten seine Leser mit einem „*writ*“ traktieren zu können. Man sehe die Stichwörter *ad satisfaciendum, ad subjiciendum* (S. 42), *ad ventrem inspiciendum* (S. 44), *aetate probanda* (S. 50), *alias* (S. 68), *allocato comitatu* (S. 76, Sp. 1), *allocatur exigent* (S. 76, Sp. 2), *amendment* (S. 80), *amoveas manus* (S. 82) usw. In dem letzten Artikel erscheint endlich auch einmal eine Uebersetzung von *writ*, es steht nämlich dahinter in Klammern „Spezialbefehl“, eine Deutung, die unzutreffend ist. Um mich nicht wiederholen zu müssen, gestatte ich mir den Leser bezüglich dieses Punktes auf mein „*Wörterbuch des Englischen Rechts*“ s. v. *writ* und auf meine Ausführungen in dieser *Zeitschrift* Bd. 2, S. 354 zu verweisen. Ob Klöpper in seinem Buche s. v. *writ* eine Erklärung dieses Begriffes gegeben hat, weiss ich nicht, denn ich will gleich hier bekennen, dass, nachdem ich das *Reallexikon* bis zum Buchstaben *H* bezogen hatte, ich den Bezug der folgenden Lieferungen aufgegeben habe. Ich hatte genug davon. Hat er aber unter dem genannten Stichwort eine Darstellung des altenglischen Formularprozesses gegeben, was er unbedingt tun musste, um den Leser endlich einmal über das Wesen der *writs* aufzuklären, so war von Ausnahmen abgesehen die detaillierte Aufzählung derselben mit ihren lateinischen Bezeichnungen für deutsche Leser durchaus überflüssig.

Als weiteren ungehörigen Ballast des Buches betrachte ich die blosse Aufzählung von Zeitungstiteln und Fahrplänen (!) mit Angabe der Verleger. So finde ich beim flüchtigen Durchblättern: *Cambridge University Reporter, Camera and Lantern Review, Canadian Gazette, Cassel's Family Magazine, Catholic Almanac, The Catholic Herold, Catholic Standard, Catholic Times* usw. usw. Kurz, wir haben hier den reinsten Zeitungskatalog. Zum grössten Teile überflüssig erscheint mir auch der Artikel *Dictionaries,* deren Register nicht weniger als 110 Spalten (S. 735—791) umfasst. Wie sehr der Verfasser an seinen Vorlagen klebt, zeigt sich hier, wenn er plötzlich ganz naiv die verschiedenen Abteilungen dieses Artikels englisch rubriziert, z. B. *English Dictionaries of Foreign Languages* (S. 751), *English and Armenian, English and Assyrian, English and Japanese* usw. Doch das ist nebensächlich, wenn auch charakteristisch für die Arbeitsmethode des Verfassers. Aber was in aller Welt haben denn diese Dinge in einem spezifisch englischen Reallexikon zu suchen? Die gehören meinetwegen in ein allgemeines Konversationslexikon, in eine Enzyklopädie des Gesamtwissens der Gegenwart und dann an die Stellen, wo die betreffenden Sprachen behandelt werden. Vollständig aber steht dem Leser der Verstand still, wenn er unter der Rubrik *Technical Dictionaries* liest: „Wershofen, *Vocabulaire technique français-allemand et allemand-français.* Leipzig, Brockhaus." Doch ich vergesse, der Name des Herrn Wershoven prangt ja auf dem Titelblatt als der eines Mitarbeiters.

Der Herausgeber des *Reallexikons* scheint überhaupt gedacht zu haben: *All's fish that comes into net,* und demgemäss verschmäht er keine Anekdote, keine Lokalnotiz, die ihm unter die Augen kommt. Gewissenhaft registriert er die Namen von Personen, die irgendwo und irgendwann eine Stiftung gemacht haben (S. 735, 827), den Namen einer Senffabrikantin „der (!) Frau Clements, die zuerst auf den Gedanken kam, den Senf auf einer Mühle zu mahlen, statt ihn im Mörser zu zerstampfen" (S. 865), den Namen und die Adresse eines Kaffeehauses für Arbeiter in Edinburgh (S. 900), die Namen und Adressen von Asylen für altersschwache arme Frauen und junge Sünderinnen (S. 689). Und als gewissenhafter Kompilator vergisst er nicht zum Schlusse mit ernster Miene hinzuzusetzen: „Briefe und Anfragen wegen dieser Asyle sollen ein adressiertes und mit Frei-

marke versehenes Couvert, das zur Rückantwort zu benutzen ist, enthalten." Aber, bester Herr Doktor, wofür halten Sie denn eigentlich Ihre Leserinnen?

Unter dem Stichwort *Emilia* erfahren wir die bedeutungsvolle Tatsache, dass dieser Frauenname viermal in der englischen Literatur vorkommt, ausgerechnet viermal, wenigstens erwähnt Herr Klöpper kein anderes Vorkommen dieses gewiss ungewöhnlichen Namens. Es wird also damit seine Richtigkeit haben, wie mit allem, was das Reallexikon behauptet. Und wie schön ist der Rhythmus dieses Artikels. Damit unsere Leser sich mit uns freuen, stellen wir ihn *verbotenus* hierher.

„*Emilia*, 1. Figur in *Palamon and Arcite* von G. Chaucer (1340—1400); 2. Charakter in *The Winter's Tale* von William Shakespeare (1564—1616); 3. Figur in *Othello* von W. Sh.; 4. Charakter in *The Adventures of Peregrine Pickle* von Tobias George Smollet (1721—1771)."

Vielleicht hat Herr Klöpper einmal die Freundlichkeit, uns über den Unterschied von 'Figur' und 'Charakter' aufzuklären. Vorläufig wollen wir ihm verraten, dass, so unantastbar auch sein Charakter sein mag, er jedenfalls eine bessere Figur machen würde, wollte er nicht über Dinge schreiben, die er nicht versteht. Gleich nach der *Emilia* bringt er als Stichwort "*Emmanuel*" und übersetzt es mit „Gott sei mit dir", während es heissen muss „Gott mit uns." Das gleichfalls biblische Wort "*Dan to Beersheba*" wird bezeichnet als „ein Ausdruck, der von L. Sterne (1713—1768) in seiner *Sentimental Journey* angewendet wird." Dann wird hingewiesen auf 1. M. 21, 14. In dieser Bibelstelle ist aber nur von der Wüste Beersaba die Rede. Klöpper scheint also nicht zu wissen, dass der vollständige Ausdruck aus der Bibel stammt (vgl. z. B. 1. Könige 5, 5) und dass demgemäss unter den bibelfesten Engländern Sterne doch wohl nur einer unter vielen ist, bei denen diese Wendung vorkommt.

Was die Verteilung des Stoffes anbetrifft, so geht die Plan- und Kopflosigkeit ins Aschgraue. Klöpper gibt uns z. B. einen Artikel *bill.* Er behandelt unter diesem Stichwort u. a. auch den Wechsel *(bill of exchange),* das Institut der sogen. *bills of sale* und einige Gesetze, die historische Berühmtheit erlangt haben und als *Bills* zitiert werden. Soweit ist die Sache korrekt. Aber unter demselben Stichwort auch den Inhalt des Gesetzes über die Errichtung von Volksschulen aus dem Jahre 1870 zu bringen, das ist eine Niaiserie. Denn mit demselben Recht

könnte s. v. *bill* die ganze englische Gesetzgebung von Richard I. bis auf Eduard VII. ihren Platz finden. Klöpper füllt nun $1^1/_2$ Spalten mit einer kurzen Inhaltsangabe des Gesetzes, natürlich nicht ohne Konfusion, und bemerkt dann kühl: „das Nähere unter *School Board* und *School Attendence* (einer der vielen Druckfehler!) *Committee*. — Ueber die weitere Entwicklung des Volksschulwesens vgl. *Elementary Education Acts* und *Education*.“ Sehen wir demgemäss einmal zu, was uns der Verfasser unter den beiden letzten Etiketten vorsetzt. Unter der ersteren behandelt er zunächst noch einmal das grundlegende Gesetz von 1870 und streift dann kurz die spätere Gesetzgebung. Unter *Education* wird dieses Gesetz dann zum dritten Male erwähnt und uns ausserdem ein Ragout serviert aus Notizen über Alfred den Grossen und seine Bildungsbestrebungen, über den Reformator John Knox, über die Universitäten, Seminarien, die neuesten Hochschulen für Damen und dergl. mehr. Das alles auf zwei Seiten.

Doch damit ist die Sache nicht abgetan. Von der Gründlichkeit des Verfassers haben wir uns ja bereits überzeugen können. Er muss also auch hier seinem Gemälde noch einzelne Züge einfügen, und da er ein Wörterbuch schreibt, geschieht das füglich am besten in alphabetischer Reihenfolge. Wenn nun der Leser diese Ergänzungen nicht an den Stellen sucht, wo sie der Autor untergebracht hat, so kann nur die unzureichende Intelligenz des ersteren schuld daran sein. Ich gestehe daher nur verzagt und kleinmütig, dass ich erstaunt war, einen besondern Artikel „*Additional Subjects*“ zu finden, der mich dahin belehrte, dass bei gewissen akademischen Prüfungen der Kandidat ausser „in Religion, Latein und Griechisch oder an deren Stelle gewählten Gegenständen“ auch „noch in andern Fächern“ geprüft wird; dass ich erstaunt war, dass wir s. v. *Absence* belehrt werden, dass damit die Absentenliste in „den *public schools*“ gemeint sei und dass in einem besondern Artikel „*Adsum*“ die erschütternde Tatsache verzeichnet wird, dass anwesende Schüler sich mit dieser Vokabel zur Stelle melden. Man darf aus Form und Art dieser Mitteilung wohl den Schluss ziehen, dass ein englischer Gymnasiast, der es sich beikommen liesse, einmal „*here*“ zu sagen, anstatt des sakramentalen „*adsum*“, genau so beim Wickel genommen werden würde, wie ein renitenter tschechischer Reservist für das verpönte „*zde*.“

Auf S. 918 schildert Verfasser das Verfahren beim sogen. „Hammelsprung“ im englischen Unterhause, aber nicht etwa unter dem Stichwort *„division“*, sondern s. v. *„electric bells“*, weil, nun ja, weil die elektrischen Klingeln bei diesem Anlass in Bewegung gesetzt werden, um die ausserhalb des Sitzungssaales befindlichen Mitglieder herbeizurufen. Sollte jemand nun so vorwitzig sein und konstatieren, dass die ganze Prozedur auf S. 812 ff. unter dem Stichwort *"division"* bereits ausführlich genug dargestellt ist und der ganze elektrische Glockenartikel daher sich erübrige, und dass er diese Meinung aufrecht erhalten müsse, selbst wenn die Klöppersche Intelligenz die seinige auch noch so sehr überrage, so weiss ich allerdings nicht, was diesem Nörgler entgegen gehalten werden kann.

Doch Scherz bei Seite. Schon das eingangs erwähnte Vorwort zeigt uns, dass Klöpper wahllos Worte auf Worte häuft; er stellt als verschieden und koordiniert neben einander Polizeiverwaltung und Polizeiwesen, Bauwerke und Paläste, Gesetze und . . . Gesetze. Er ist nichts weniger als ein Künstler, der seinen Stoff beherrscht und nach eigenen Ideen frei gestaltet; er ist vielmehr nichts anderes als ein Kärrner, der Steine und Schutt unterschiedslos heranfährt und dieses Material kunterbunt auf einen Haufen wirft. Oder er gleicht einem Schneider, der anstatt Mass zu nehmen und den Stoff den Körperformen des zu bekleidenden Individuums anzupassen, einfach allerhand Lappen von allerhand Material ohne viel Ueberlegung aneinander fügen würde.

Nur noch ein paar Beispiele zur Erhärtung des Gesagten. Unter *Bill of exchange*, S. 258 ff. behandelt Kl. die Lehre vom Wechsel, hierbei natürlich auch das Indossament, S. 258/59. Auf S. 261 macht er ein neues Stichwort *„to endorse a bill“* und wärmt jetzt denselben Kohl wieder auf. Doch nicht genug damit. Auf S. 276 findet sich ein neuer Artikel *Bills of Exchange Act*, welcher folgendermassen lautet: *„B. of E. Act,* aus dem Jahr 1882 stammend, kodifiziert die gesetzlichen Bestimmungen, welche für die *Bills of Exchange* (s. d. W.) und für die *Promissory Notes* (s. d. W.) in der Praxis schon seit langer Zeit giltig und durch Spezialgesetze geregelt waren. Es handelt sich um die zur Erleichterung des kaufmännischen Verkehrs erfundenen schriftlichen Bescheinigungen (ohne Siegel), in welchen jemand anerkennt, dass er einem andern eine gewisse Summe schuldet,

also um Wechsel und Promessen. — Die einzelnen Bestimmungen der Akte siehe unter *Bill of Exchange* und *Promissory Notes.*" Also, statt einfach unter *B. of E.* zu sagen, dass England eine Wechselordnung hat und dass dieselbe die Quelle der nun folgenden rechtlichen Ausführungen ist, findet es der Autor für angezeigt, die Existenz des Gesetzes in einem besonderen Artikel zu verkünden. Daneben beachte man die hier zum zweiten Male gegebene ganz sinnlose Definition eines Wechsels, während sie im ersten Artikel im Gegensatz zu diesem kindischen Gestammel lautet: „Ein Wechsel ist eine schriftliche Aufforderung, die von dem Gläubiger an den Schuldner gerichtet wird, eine bestimmte Summe Geldes entweder auf Verlangen *(on demand)* oder zu einer bestimmten Zeit, sei es an den Beauftragten der Gläubiger (!) selbst oder an die in dem Wechsel bezeichnete Person zu zahlen." Das ist zwar auch schief und ungenau, aber doch unvergleichlich besser als die Weisheit, die 18 Seiten später verzapft wird. Ein zweites Beispiel für die oben geschilderte Methode des Verfassers ist folgendes. Auf S. 277 steht ein Artikel *Bills of Sale Act,* was Klöpper übersetzt: „Gesetz, betreffend Kaufverträge"." Zwölf Seiten vorher hat aber das Buch bereits einen Artikel „*Bill*" *of Sale,* welcher Ausdruck hier als „Verkaufsermächtigung" gedeutet wird.

So viel über die Arbeitsweise des Verfassers des Reallexikons. Ehe ich weiter gehe, sei hier bemerkt, dass meine Ausführungen sich gegen Herrn Klöpper nur insoweit richten, als er die kritisierten Artikel selbst geschrieben oder sie durch Aufnahme in sein Buch gut geheissen hat. Im letztern Fall ist er natürlich nicht für jedes Detail verantwortlich zu machen. Ich gehe nun dazu über, im Zusammenhang eine Reihe von Artikeln auf ihre materielle Richtigkeit zu prüfen, um den Beweis für die Behauptung zu erbringen, dass ein erheblicher Teil des Reallexikons von Dingen handelt, die dem Verfasser oder den Verfassern eine *terra incognita* waren, oder dass ihre Darstellung so unklar und verworren ist, dass der Leser unmöglich daraus klug werden kann. Unter dem Stichwort *canons* befinden sich auf Seite 400/401 folgende zwei Sätze: „Während durch die Reformation das Kirchenregiment tatsächlich auf die Krone übertragen wurde, wurde durch sie die altkirchliche Gesetzgebung völlig abgeschafft, da auch die von Cranmer veranstaltete Re-

vision der kirchlichen Gesetze keine königliche Bestätigung erhielt. Auch Synoden der Geistlichkeiten durften nicht mehr ohne königliche Einberufungs-Ordre abgehalten und keine Beschlüsse gesetzlicher Natur auf denselben gefasst werden: ein einziges neues Gesetz ist nach vorangehendem Parlamentsbeschluss in der betreffenden Sache durch kirchlichen Synodalbeschluss gemacht worden (!), nämlich die Aenderung der Ausdrücke der päpstlichen Unterschrift im Jahre 1866." Ich zahle jedem in der englischen Kirchengeschichte Unbewanderten, der den zweiten Satz ganz versteht, einen Taler. Die „Aenderung der Ausdrücke der päpstlichen Unterschrift" ist beschlossen worden; was in aller Welt mag das wohl heissen? An der Hand von Makowers *Verfassung der Kirche von England* wollen wir dem geneigten Leser über den Klöpperschen Gallimathias ein Lichtlein anzünden. Der § 36 der i. J. 1604 beschlossenen kirchlichen Gesetze (*canons*) schreibt vor, dass die Kandidaten des geistlichen Amtes vor Empfang der Weihen jede ausländische Autorität abzuschwören haben. Man dachte natürlich in erster Reihe an den Papst, wenn man den Kandidaten schwören und durch Unterschrift bekräftigen liess „*quod nullus extraneus princeps, nec ullus praelatus, status aut dominatus habet aut habere debet ullam jurisdictionem, potestatem, superioritatem, praeeminentiam, vel auctoritatem ecclesiasticam sive spiritualem infra Majestatis Suae dicta regna.*" Im Jahre 1865 (nicht 66) ist dann die Aufhebung dieser Abschwörungsformel beschlossen worden, weil die seitdem von den Predigtamtskandidaten abzugebende Erklärung: *I assent to the 39 Articles of Religion* etc. vollständig genügt, indem Artikel 37 derselben mit aller Deutlichkeit ausspricht, dass der Papst weder in geistlichen noch in weltlichen Dingen etwas in England zu sagen hat.

Blaubücher heissen bekanntlich nach der Farbe ihres Umschlags die dem englischen Parlament in Vorlage gebrachten Drucksachen. Dass Klöpper *s. v. Blue Books* diese Tatsache registriert, ist ganz in Ordnung. Aber eine halbe Seite tiefer steht wieder: „*Blue Paper*, ein Werk von 9 starken Bänden, in denen der Bericht der *Royal Commission on Secondary Education* erscheint, welche im Frühjahr 1895 zusammentrat." Dass auf einmal diese parlamentarische Druckschrift das Blaubuch *par excellence* sein soll, würde ich nicht glauben, selbst wenn eine

grössere Autorität als Herr Klöpper es berichtete. Auch hier wandelt unser Verfasser auf den uns nun schon bekannten verschlungenen Pfaden, denn etwa 300 Seiten später (S. 580/84) berichtet er über verschiedene zur Untersuchung des Unterrichtswesens eingesetzte Kommissionen, darunter auch über die bereits s. v. *Blue Paper* erwähnte. Den ersten Artikel schöpfte er aus einem Aufsatze von Wendt, den letztern aus einer Darstellung der *Preussischen Jahrbücher*. Daher ergibt sich folgendes Doppelbild:

S. 295.	S. 583.
. . . ein Werk von 9 starken Bänden. Band I enthält den eigentlichen Bericht, II—IV Zeugenaussagen, V—IX Berichte von Experten aus aller Herren Ländern u. s. w. Band I zerfällt in 4 Teile: *1. Historical Sketch of previous legislation; 2. Description of the existing state of things; 3. Analysis and discussion of the evidence of witnesses; 4. Recommendations of Commissioners.*	Der Bericht umfasst 9 Bände. Der erste enthält den eigentlichen zusammenfassenden Bericht der Kommission in 4 Hauptabschnitten: 1. Geschichtliches; 2. Gegenwärtiger Stand des höheren Schulwesens in England; 3. Gutachten der Sachverständigen; 4. Vorschläge der Kommission.

Doppelt genäht hält besser. Das ist offenbar auch ein Standpunkt, aber wie uns bedünken will, geeigneter für einen Schuster als für einen Mann der Wissenschaft.

Company definiert Klöpper als „eine aus zwei oder mehreren Personen bestehende Handelsgesellschaft". Das ist falsch. Eine *company* im handelsrechtlichen Sinne muss aus mindestens sieben Personen bestehen, sonst ist sie eine *partnership* oder offene Handelsgesellschaft. Eine Aktiengesellschaft ist eine *company*, genauer eine *limited joint-stock company*, aber *Müller & Co.* bilden eine *partnership*. Klöpper, der in diesen Dingen nicht zu Hause ist, übersetzt nun ganz ruhig *company*, auch *joint-stock company* mit „offene Handelsgesellschaft". Schlägt man nun aber den unmittelbar vor *Company* stehenden Artikel *Companies Acts* auf, so findet man das Richtige. Gleich das Stichwort ist treffend übersetzt: „Gesetze über die Gründung von Erwerbs- oder Aktiengesellschaften", und weiterhin ist auch die Rede davon, dass eine *company* aus mindestens sieben Personen bestehen muss (S. 593, Sp. 1). Nach Stil und Inhalt unterliegt es keinem Zweifel, dass hier wie in anderen Fällen, wo die Ausdrucksweise echt deutsch und der Inhalt leicht verständlich

ist, der Verfasser aus einer deutschen Quelle, der Arbeit eines Fachmannes, geschöpft hat; wohingegen der Artikel *company* und die zahlreichen analogen Artikel die schlechte Uebersetzung irgend eines missverstandenen englischen Elaborats sind. An dieser Ueberzeugung macht mich auch der Umstand nicht irre, dass Klöpper unter dem Artikel *Companies Acts* als Gewährsmann Stephen, *New Commentaries on the Laws of England* zitiert, und bei der wertlosen Auseinandersetzung über *company* ein deutsches Buch Schmidt, *Handelsgesellschaften*, als seine Quelle bezeichnet. Denn man kann auf die Literaturangaben bei Klöpper ebenso wenig schwören, wie auf seine übrigen Behauptungen. So ist der sieben Spalten lange Artikel *entails* wortwörtlich abgeschrieben aus Solly, *Grundsätze des Englischen Rechts über Grundbesitz, Erbfolge und Güterrecht der Ehegatten*, Berlin 1853; als Quelle wird aber nicht Solly genannt, sondern Gneist, *Englische Verfassungsgeschichte* (!) 1882, *Preuss. Jahrbücher* 1880 und Brentano und Leser, No. 7.

Ein anderer kaufmännischer Terminus ist *consignment* Konsignation oder die Übersendung von Waren an einen Kommissionär zum bestmöglichen Verkauf. Klöpper sagt nun: „Unter *consignment* versteht man die an einen andern zum Verkauf übersandten Waren; möglichst hohe Preise sind dabei erwünscht.“ Herr Wippchen aus Bernau hat wirklich seinen Mann gefunden.

Auf S. 382 s. v. *call* findet sich folgende Stilblüte: „Es“ [gemeint ist das Verbum *call*] „ist ausserdem ein Ausdruck der Stockbörse [! Übersetzung von *Stock Exchange*!], der bezeichnet, dass wenn man so und so viel *per cent* (!) zahlt, man nach Belieben so und so viel Aktien [! auch andere Wertpapiere!] an einem gewissen Tage kaufen kann. Solche Kontrakte werden von Spekulanten abgeschlossen, wenn sie annehmen, dass gewisse Aktien (!) in der nächsten Zeit steigen. Sollten sie wider Erwarten fallen, so '*he does not call it*' (!), d. h. so verlangt er ihre Lieferung.“ (!!) Die absolute Verständnislosigkeit, mit der hier das sogenannte Prämiengeschäft behandelt wird, findet ihren gebührenden Ausdruck in einem auf gleicher geistiger Stufe stehenden englisch-deutschen Kauderwelsch. Inhalt und Form passen vortrefflich zu einander.

Über die englischen Kreisgerichte lässt sich Klöpper folgendermassen aus: „*County Courts* Grafschaftshöfe [sic!]. Man

muss unterscheiden zwischen dem *C. C.* der früheren Zeiten und denen (!) neuerer Zeit, die seit 1846 eingerichtet und 1888 in feste Normen gebracht worden sind. [! Im Jahre 1888 wurden die seit 1846 über die *C. C.* ergangenen Gesetze in einem Generalgesetze zusammengefasst]. Jede Grafschaft ist in eine gewisse Anzahl von Bezirken eingeteilt, die dem *C. C.* unterstehen. Von Zeit zu Zeit wird an einem oder mehreren Orten innerhalb jedes Bezirkes Gericht abgehalten. Mehrere Bezirke sind wieder zu einem Gerichtsbezirke vereinigt. [England zerfällt administrativ in die 52 historischen Grafschaften und etwa 55 Kreisgerichtssprengel, *circuits*. Diese *circuits* teilen sich wieder in Distrikte, gegenwärtig rund 540. Jedes Kreisgericht ist mit einem oder zwei Richtern besetzt, die je nach Bedürfnis in den Hauptorten ihres *circuit* Gerichtstage abhalten müssen. Jeder Distrikt hat sein eigenes Kanzleipersonal zur Vorbereitung, in manchen Fällen auch selbständigen Erledigung der anhängig gemachten Klagen]. Die *County Courts* besitzen in folgenden Fällen Jurisdiktion: 1. In Prozessen, in welchen die eingeklagte Summe nicht mehr als £ 50 beträgt; 2. in Klagen betreffend festen Grundbesitz (!), dessen Wert oder Zins die Summe von £ 20 jährlich nicht übersteigt. Ausgeschlossen sind in beiden (!!) Fällen Klagen gegen die Gültigkeit von Testamenten, Vermächtnissen oder wegen böswilliger Verleumdung, Verführung und wegen Bruchs des Eheversprechens . . . . . Falls die Schuld oder der geforderte Schadenersatz mehr als £ 20 beträgt, so hängt die Rechtsgültigkeit des Urteils von der Entscheidung des Richters ab, insoweit irgend eine gesetzliche Frage oder die Zulassung oder Verwerfung der Beweisaufnahme in Betracht kommt.“ [Herr, dunkel ist der Rede Sinn.]

Soviele Artikel Klöpper auch über die englische Gerichtsorganisation bringt, aufklären tut er nichts, und der Leser, der etwa den Versuch machen wollte, die *disjecta membra* zu einem verständlichen Bilde zusammen zu setzen, verlöre Zeit und Mühe. Denn „ein vollkommener Widerspruch ist gleich geheimnisvoll für Weise wie für Toren“, und bei der Arbeitsmethode des Verfassers, sich bald bei diesem, bald bei jenem Buch, bald bei einem veralteten, bald bei einem neuen, bald bei einem wertvollen, bald bei einem wertlosen, für ein und dieselbe Materie zu versorgen, wimmelt es in seinem Werke von zahlreichen unausgleichbaren Behauptungen. Hierfür einige Belege. Auf

S. 504 wird der *Recorder* der Londoner *City* fälschlich zum Archivar gestempelt, auf S. 590 steht richtig, dass er ein städtischer Richter ist. Auf derselben Seite wird richtig bemerkt, dass der *Court of Common Pleas* seit 1875 nicht mehr besteht, aber auf S. 184 liest man, dass der *Court of Common Bench* jetzt *Court of Common Pleas* heisse, und dass ferner die *dies in banco* die Tage innerhalb der vier *terms* (Gerichtssessionen) sind, an welchem die Parteien in diesem Gericht zu erscheinen haben. Die ganze Notiz ist natürlich ein irgendwo ausgegrabenes Fossil und kann trotz der präsentischen Form nicht den geringsten Anspruch auf Geltung in der Gegenwart erheben. Ja, es kommt bei Klöpper vor, dass innerhalb eines und desselben Artikels dieselbe Institution als bestehend und — nicht mehr bestehend bezeichnet wird. So wird auf S. 993 s. v. *Court of Exchequer Chamber* einleitend von diesem Gericht als einer verflossenen Einrichtung mit Recht geredet. Dann aber folgt der Satz: „Es gehören also zum *Court of Exchequer* alle 15 (sic!) Reichsrichter, von denen aber nur 10 fungieren dürfen.“ Hierauf geht der Schreiber wieder in das Imperfekt über. Damit nun niemand glaube, die beiden Präsensformen seien Druckfehler, verweise ich auf S. 656, wo s. v. *Court of Error* der *Court of Exchequer Chamber* ebenfalls als tatsächlich existierend hingestellt wird. — Die englische Zivilprozessordnung verlangt, dass jeder Beklagte, wofern er nicht ein Versäumnisurteil über sich ergehen lassen will, seine Einlassung auf den Rechtsstreit dem Gericht anzeige. Diese Einlassung heisst *entering an appearance*. Klöpper behandelt diesen Gegenstand s. v. *appearance* und s. v. *entering appearance*. Er reisst also in seiner beliebten Manier Zusammengehöriges auseinander, vielleicht hat er auch in diesem Falle beim zweiten Artikel den ersten schon längst vergessen. Diese beiden Artikel nun widersprechen sich zwar nicht, aber sie harmonieren auch nicht miteinander und können den Leser nur verwirren.

Zu den Kompetenzen der Richter des *High Court* gehört auch die Prüfung angefochtener Parlamentswahlen, wie auf S. 587 ganz richtig zu lesen ist. Auf S. 917 kommt der Verfasser auf denselben Gegenstand zurück, aber hier wird die Prüfung und Entscheidung nicht mehr in die Hände eines Reichsrichters gelegt, sondern in die von „zwei Friedensrichtern“. Geschwindigkeit ist keine Hexerei! Das wäre gerade so, als

wenn bei uns die Gültigkeit einer Reichstagswahl von dem Ausspruch des im Kreise amtierenden Landrats oder seines Kreissekretärs abhängig gemacht würde.

Doch genug von den Klöpperschen Antinomien! Auch ein Kant dürfte an ihrer Auflösung verzweifeln. Ich möchte jetzt nur noch eine kleine Blütenlese von Stellen geben, in denen der Blödsinn gewissermassen in Reinkultur erscheint, um dann mit einer allgemeinen Bemerkung über den Klöpperschen Stil zu schliessen, denn der geneigte Leser wird nachgerade mit seinem Urteil über das Buch auch ins Reine gekommen sein. Das englische Wort für Unterschlagung ist *embezzlement* und der bekannte Terminus für Gesetzesverletzungen schwerer Art ist *felony*. Diebstahl z. B. gilt als *felony*. Herr Klöpper schreibt nun: *Embezzlement* wird nach *Stat. 7 und 8 George IV. c. 29 sect. 47* (man beachte, wie genau Herr Klöpper Kapitel und Vers zitiert!) angesehen als Diebstahl mittels *felony*". Eine *felony*, bester Herr Klöpper, ist doch kein Brecheisen! Was sagt aber das Gesetz in Wirklichkeit? Wer unterschlägt *shall be deemed to have feloniously stolen* soll angesehen werden als habe er einen Diebstahl und damit eine *felony* begangen. Nebenbei bemerkt versteht Klöpper nicht einmal die Zitierungsweise der englischen Parlamentsbeschlüsse, er hält *7 und 8 George IV c. 29 s. 47* offenbar für mehrere Gesetze, denn er fährt fort: „Dieselben Statute setzten als Strafen fest" u. s. w., während der Sinn ist: Gesetz No. 29 erlassen in der im 7. und 8. Regierungsjahr Georg IV. abgehaltenen Parlamentssession, § 47. (Vgl. über diesen Gegenstand mein *Wörterbuch des Englischen Rechts*, S. 10.)

Auf S. 449 liest man: „*Chattel* bezeichnete ursprünglich nur Haustiere, wurde dann aber auf alle beweglichen Sachen ausgedehnt. Der Ausdruck bezeichnet ausserdem zuweilen auch gewisse unbewegliche Sachen, welchen es an einem bestimmten Grade der Fortdauer fehlt." Es würde zu weit führen, wollte ich darlegen, wie Klöpper hier wieder einmal seine Vorlage verballhornt hat und ich muss mir daher erlauben den geneigten Leser wiederum auf mein *Wörterbuch*, S. 235 f. zu verweisen. — Unter dem Stichwort *cheque* sagt Klöpper: „Alle Checks kosten einen Penny-Stempel. Deswegen (!) liefern die Bankiers jedem ihrer Kunden ein Checkbuch gratis." — Die römischen Rechtsquellen nennen ein Testament, worin je-

mand seine nächsten Angehörigen übergeht, ein *testamentum inofficiosum*, ein pflichtwidriges Testament. Die Uebergangenen konnten dasselbe anfechten. Die Anfechtungsklage heisst *querela inofficiosi testamenti.* Im Gegensatz zu dieser auch in unser Recht eingedrungenen Anschauung kennt das Englische Recht keine Pflichtteilsberechtigten und selbst die leiblichen Kinder können vollständig enterbt werden. Der Verwandlungskünstler Klöpper schreibt nun (S. 688): „Ist ein Erbberechtigter oder nächster Verwandter übergangen, so ist das keine *querela inofficiosa*, kein Grund dafür, das Testament für ungültig zu erklären.“ — Auf S. 500 steht folgendes unglaubliche Gefasel: „*Church, Roman Catholic.* Die alte katholische Kirche Englands hat im allgemeinen ihre althergebrachte Unabhängigkeit behauptet. Dass manche Mitglieder der *Church of England* in ihrem Herzen der durch die Reformation hervorgerufenen Bewegung und Selbständigkeitserklärung der englischen Kirche abhold waren, ist wahrscheinlich. Dennoch mochten dieselben nicht eine Sekte begründen; sie sagten sich aber von der *Church of England* los im 12. Regierungsjahr der Königin Elisabeth, wo sie durch Sendlinge des römischen Papstes und gewisser der Königin feindlichen Monarchen dazu veranlasst wurden. Die gegenwärtige römische Kirche kann nicht den Anspruch erheben, die Begründerin der englischen Kirche gewesen zu sein; diese Stiftung ging vielmehr von den Vorgängern des jetzigen englischen Klerus aus. Die römisch-katholische Geistlichkeit in England mag wohl von ihrer Kirche rechtmässig ordiniert sein, aber sie hat keinen Auftrag (*mission*) von der rechtmässigen Kirche in England.“

Der Stil des Reallexikons steht auf der gleichen Höhe wie sein Inhalt: bald ist er prägnant und klar, bald weitschweifig, kindisch und täppisch, je nach den Büchern, die Klöpper exzerpiert oder dem Verständnis, das er für die in Frage kommende Materie mitbringt. Wo er englische Quellen ausschreibt, hat sein Deutsch eine stark englische Färbung oder ist direkt mit englischen Wörtern und Wendungen durchsetzt, selbst wenn gar kein zwingender Grund für eine solche Sprachmengerei vorhanden ist, ja, wo sogar im Gegenteil eine Verdeutschung dringend geboten wäre. Man lese nur folgende Stelle, deren von Klöpper nicht genannte Quelle ich daneben setze:

Klöpper, S. 966.

Equity to a Settlement (Wife's). Vor den *Married Women's Property Acts* gestattete das Gesetz dem Ehemann, seiner Ehefrau gesamtes persönliches *(!) property* und die *profits of her realty* für sich in Besitz zu nehmen. . . . .

Die *Married Women's Property Acts* vom Jahre 1882 „*by vesting a wife's property in herself*" hat die Ausübung dieser Jurisdiktion überflüssig gemacht.

Wharton, *Law Lexicon*, S. 274.

Equity to a Settlemeut (Wife's). Prior to the Married Women's Property Acts, the law permitted a husband to possess himself absolutely of the whole of his wife's personal property and the profits of her realty . . . .

The Married Women's Property Act, 1882 by vesting a wife's property in herself has rendered the exercise of this jurisdiction unnecessary.

Man könnte mit den Beanstandungen des Klöpperschen Opus ein ganzes Buch füllen, aber mit Rücksicht auf den uns zu Gebote stehenden Raum müssen wir abbrechen. Auch dürfte der geneigte Leser, der uns soweit gefolgt ist, bereits übersättigt sein. Nur einer Frage, die uns auf den Lippen schwebt, wollen wir zum Schluss noch Ausdruck geben: Wie kommt es, dass ein Buch mit so zahlreichen und schweren Mängeln von Zeitschriften und namhaften Gelehrten hoch gepriesen und zur Anschaffung dringend empfohlen werden konnte? Ist da nicht etwas faul im Staate Dänemark? Ich wiederhole, dass in dem Werke eine grosse Summe Fleiss steckt und dass man manche nützliche Auskunft darin findet. Nichtsdestoweniger ist es nach Anlage und Ausführung so gut wie vollständig verunglückt und von den literarischen Hinweisungen, die auch dem Verfasser hiermit gutgeschrieben werden sollen, abgesehen, ist das Publikum vor einer allzu vertrauensseligen Benutzung desselben dringend zu warnen.

Nürnberg. Karl Wertheim.

Die methodische Behandlung des Verbs im romanischen Sprachunterricht.[1])

Einen der wichtigsten Faktoren, ja, man darf wohl sagen: den wichtigsten, bei der Erlernung einer fremden Sprache bildet unzweifelhaft die des Zeitworts, und man kann behaupten, dass

[1]) Zugleich eine Apologie meines Lehrbuchs: *Beschleunigte Einführung in die französische Sprache,* Velhagen & Klasing, 1896.

eine Sprache um so leichter zu erlernen ist, je leichter die Formen des letzteren, vor allem aber die der wichtigsten, weil häufigst gebrauchten Zeitwörter, der sog. unregelmässigen, sich einprägen lassen. Lediglich aus diesem Grunde erscheint und ist trotz seiner sinnverwirrenden „Anorthographie" das Englische die am leichtesten zu erlernende Sprache — für den Schulbedarf wenigstens[1]).

Unter den romanischen Sprachen nun weist die Muttersprache, die lateinische, wie jede alte Sprache überhaupt, nicht nur die mannigfaltigsten Verbalformen an sich, sondern auch die weitaus zahlreichsten sog. unregelmässigen Zeitwörter auf — und doch wird gerade diese Sprache in weitesten Kreisen unsrer Schulmänner — und nach meiner Ueberzeugung mit Recht — für die zur Schulung des jugendlichen Geistes geeignetste gehalten. Nun liegt es aber auf der Hand, dass ein übermässiger Reichtum einer Sprache an Verbalformen, besonders unregelmässigen, von dem Zeitpunkt ab, wo der Schüler sich über das Wesen des Zeitworts und seiner Formen völlig klar geworden, nicht mehr fördernd, sondern nur noch hemmend auf die weitere geistige Entwicklung des Schülers einwirken kann, dass ein solches Uebermass für die Erreichung der pädagogischen Ziele des Sprachunterrichts, wie immer diese gesteckt sein mögen, einen Hemmschuh bildet. Und doch sehen wir, wie gerade der Lateinschüler sich diese so unendlich zahlreichen Verbalformen in kürzester Frist zu eigen macht und damit zu rascherem und tieferem Eindringen in die Sprache (die an sich weit schwieriger zu erlernen ist als ihre Tochtersprachen) befähigt wird, während der „Lateinlose", dessen erste fremde Sprache so viel leichter sein soll, auch noch in den mittleren Klassen mit dem Zeitwort zu ringen hat und vielfach gerade an ihm scheitert.

Wie erklärt sich dieser seltsame Widerspruch? Ist der überraschende Erfolg des lateinischen Unterrichts begründet in dem Wesen des lateinischen Verbums? — oder in der methodischen Behandlung desselben? — oder aber in einer glücklichen Verquickung beider?

---

[1]) Ob sich dieses aber gerade deshalb für die Erlernung einer ersten fremden Sprache ganz besonders eignen würde, muss aus hier nicht näher zu erörternden Gründen bestritten werden.

Die glückliche Verquickung beider Faktoren im lateinischen Unterricht möchte ich erweisen, um daran Schlussfolgerungen und Nutzanwendungen für den romanischen und speziell den französischen anzuknüpfen.

Das Lateinische hat zwar, mit den romanischen Sprachen verglichen, eine ausserordentliche Fülle von Tempus-, Modus- und Genusformen — aber wie überaus durchsichtig ist der Aufbau dieser Formen, wie leicht die Unterscheidung der Konjugationen! Und wie spielend leicht die Schreibung dieser Formen! Und aus dieser „Regelmässigkeit“ des regelmässigen Verbs ergibt sich die Möglichkeit einer geradezu spielenden Einprägung der so zahlreichen starken Verbalformen: „*facio, feci, factum, facere*“ prägt sich der Schüler ein und wird durch das gedächtnismässige Einprägen dieser wenigen Formen befähigt, sämtliche Formen dieses so hochwichtigen, weil so häufig vorkommenden Verbums selbst zu bilden, bezw. sich immer wieder ins Gedächtnis zurückzurufen.

Gehen wir einmal von diesem Zeitwort „*facere*“ aus, um die Schwierigkeiten, die sich der Erlernung desselben Zeitworts in den romanischen Sprachen entgegenstellen — und „*facere*“ dürfen wir getrost als „Modell“ hinstellen — ins rechte Licht zu setzen[1]) — Schwierigkeiten, so gross, dass die

[1]) Die Schwierigkeiten, die sich der Erlernung der romanischen Sprachen entgegenstellen, werden von unsern gebildeten Laien (und auch jüngeren Lehrern) ganz ungemein unterschätzt. Man gebe einem solchen mit Latein grossgefütterten Laien nur einmal ein italienisches Buch in die Hand: er erkennt mit Selbstgefühl eine Anzahl ihm bekannter und gar nicht oder nur wenig entstellter Vokabeln, und sein Urteil ist fertig: „Das Italienische ist sehr leicht!“ Wie würde der Mann verblüfft sein, wenn er vor die Aufgabe gestellt würde, in kürzester Frist alleralltäglichste Wendungen wie: können (wollen) Sie mir sagen . . . u. dgl. richtig italienisch wiederzugeben — er, der „*imperatore, imperatrice*“ doch sofort versteht! Und würde demselben Manne nicht „*empereur, impératrice*“ äusserst komisch und unbegreiflich vorkommen, wenn er nicht Latein gelernt hätte? An sich besonders „leichte“ Sprachen gibt es überhaupt nicht. Wer aber die so durchsichtigen Formen der Muttersprache kennt, findet in den Tochtersprachen überall geistige Anknüpfungspunkte, die dem Denkenden das Behalten ungemein erleichtern. Das gilt nicht etwa allein von den Verbalformen. Wie leicht ist die Formenreihe „*canis, cane, chien*“ — aber zum spanischen Hund „*perro*“ führt keinerlei mnemotechnischer Steg hinüber. Wenn aber ein Schüler als erste Fremdsprache z. B. Französisch erlernen soll, so fehlt ihm natürlich jeder Berührungspunkt mit der ihm durchaus fremden Sprache. Und dazu im Laufe der Jahrhunderte völlig verwitterte Sprach-

Methodiker der romanischen Sprachen noch an keine einfachere „Methode“ sich herangewagt haben als an die „äusserst einfache“ des mechanischen Auswendiglernen**lassens** aller Formen des „unregelmässigen“ und sogar äusserst zahlreicher des regelmässigen Verbs. Fasst einen da nicht der Menschheit ganzer Jammer an? Und welchen Wert kann eine solche „Methode“ für die geistige, die Verstandesausbildung des Schülers haben? Und welchen Anhalt bietet sie seinem wankelmütigen Gedächtnis? Ist diese sog. Methode nicht eine „grinsende“ Parodie des Goetheschen Wortes: „Wo die Begriffe fehlen, da stellt ein Wort zur rechten Zeit sich ein“? Armer Junge, der das erlösende „Wort“ (die Verbalform) zur rechten Zeit nicht finden kann!

Wenn nun diese „Methode“, die sich mit der schliesslichen Zusammenstellung zusammengehöriger, aber durch die tölpelhafte „Methode“ weit, weit auseinandergerissener Formen selbst-, ja höchstselbstzufrieden begnügt und dem Schüler das „Weitere“ überlässt, auf den Ehrennamen einer „Methode“ überhaupt keinen Anspruch erheben darf, so fragt es sich: Ermöglichen die Formen der (regelmässigen und) unregelmässigen romanischen Verba eine Nachahmung des so einfachen Verfahrens im lateinischen Unterricht: Zuerst verstandesmässiges Erkennen der regelmässigen Verbalformen — und darauf sich in leichtester Weise aufbauend das der unregelmässigen mit verschwindender Belastung des Gedächtnisses, wie sie sich darstellt in: *facio, feci, factum, facere* (wobei „*fac*“ gar nicht erwähnt ist!)?

Stellen wir einmal die von *facere* abgeleiteten italienischen, spanischen und französischen Formen neben einander und klammern wir in [ ] alle diejenigen ein, die von andern hergeleitet werden können, also bei vernünftiger Behandlungsweise nicht mechanisch auswendig gelernt zu werden brauchen.

---

formen, deren ursprüngliche Regelmässigkeit entweder nur auf dem Wege wissenschaftlicher Forschung festzustellen (vgl. *empereur, impératrice*) oder aber aus ihrer so viel verlästerten Schreibung, welche die heutigen Lautwerte nur äusserst mangelhaft und scheinbar verworren wiedergibt, zu erkennen ist — eine Erkenntnis, die das neuerdings beliebte Ausgehen von der Lautsprache nicht nur unnützerweise erschwert, sondern oft geradezu unmöglich macht.

I. Formengruppe.
(Alle Formen des Praes. und Imperf. Ind.)
a) Infinitiv Praes.

Ital. *fa(cĕ)re* Span. *hacer* Franz. *faire* (Stamm *fais-*)

b) Praes. Ind. nebst abweichenden Formen des Imperativs.

fo (faccio)	*hago*	*fais*
fai — fa[1])	*haces — haz*[1])	*[fais]*
fa	*[hace]*	*[fait]*
facciamo	*[hacemos]*	*faisons*
fate	*[haceis]—[haced]*	*faites*
fan(no)	*[hacen]*	*font*

Aus *facciamo* lassen sich ableiten: Pr. Kj. *faccia* und aus diesem die dritten Personen des Imperativs, die nichts weiter als Konjunktivformen sind; ganz dieselben Formen aus span. *hago*; aus *haces: haciendo, hacia* – aus *faisons: faisant, faisais.*

Besonders einzuprägen bleiben: ital. *facente, facendo, faceva*, die den reinen Stamm *fac-* zeigen und sich aus der vollen Infinitivform *fácere* ergeben, der auch die Konjugation anzeigt — franz. Pr. Kj. *fasse.*

Damit sind aber für den verstehenden Schüler die Hauptschwierigkeiten des ganzen, höchst unregelmässigen Verbs erschöpft, denn für die beiden andern Formengruppen (und die Einzelform des Part. Perf.) genügt überall eine einzige Form.

II. Formengruppe.
(Hist. Perf. nebst dem sog. Imperf. Konj.)

Ital. *feci* Span. *hice* Franz. *fis*

Aus *feci* ergeben sich: *fece* und *fécero* (starke, d. i. stammbetonte Formen, während die Zwischenformen: *facesti, facemmo, faceste* und daraus abgeleitet *facessi* wie bei allen starken Verben schwache Formbildung zeigen, (d. h. bei unverändertem Stamm endungsbetont sind und die Endungen der entsprechenden regelm. Konj. zeigen; s. nachher). Aus span. *hice* leiten sich ab die Formen: *hiciese, hiciera, hiciere*, wie aus franz. *fis* — *fisse.* Dass span. die dritte Person Singularis von *hice* nicht *hico*, sondern *hizo* zu schreiben ist, muss der Schüler wissen, und kein auch noch so häufiges Herplappern von „*hice, hiciste, hizo*“ kann dies Nichtwissen überbrücken.

An die II. Formengruppe schliesst sich dann als nahverwandte Einzelform an

IIa das Part. Perf.

Ital. *fatto* Span. *hecho* Franz. *fait*

III. Formengruppe.
(Fut. und Imperf. d. Fut, vom Inf. abgeleitet.)

Ital. *farò* Span. *haré* Franz. *ferai.*

Wollen wir nun aus vorstehenden Formen ein dem lat. „*facio, feci, factum, facere*“ nachgebildetes mechanisches Lernschema aufstellen, so kommen wir zu folgendem Ergebnis:

---

[1]) Lat. *fac*, das sich aus „*facio . . . factum*“ nicht ergibt!

I. Formengruppe.

Ital. *fare (= facĕre): fo, fai, fa, facciamo, fate, fan(no)* — *fa (faceva)*
Span. *hacer* : *hago, haces . . .* — *haz*
Franz. *faire* (St. *fais-*) *fais . . . faisons, faites, font* — — *fasse*

II. Formengruppe.

Ital. *feci (facesti)* Span. *hice (hizo)* Franz. *fis.*

Einzelform IIa.

Ital. *fatto* Span. *hecho* Franz. *fait*

III. Formengruppe.

Ital. *farò* Span. *haré* Franz. *ferai* —

oder in spezieller Gruppierung:

Ital. *fare (facĕre): fo, fai, fa, facciamo, fate, fan(no),* — *fa (faceva); feci; fatto; farò.*
Span. *hacer* : *hago, haces* — *haz* ; *hice; hecho; haré.*
Franz. *faire* (St. *fais-*) *fais . . . faisons, faites, font* — *fasse* ; *fis*[1]); *fait*[1]); *ferai.*

Ich habe absichtlich als Beispiel ein Verbum gewählt, das, ausserordentlich häufig vorkommend und daher äusserst wichtig, zeigt, wie das lat. Verbum in seinen romanischen Formen der mechanischen Erlernung beträchtlich grössere Schwierigkeiten entgegensetzt. Selbst wenn sämtliche unregelmässigen romanischen Verba einen gleich umständlichen mnemotechnischen Apparat für die gedächtnismässige Einprägung ihrer Kernformen erforderten, aus denen der Schüler **verstandesmässig** die übrigen ableiten kann, so würde ich nicht einen Augenblick im Zweifel sein, ob ich nicht auch dieser weit komplizierteren Einprägungsmethode den Vorzug geben sollte vor der trotz aller neueren Verbesserungsversuche noch immer auf ein mechanisches Einpauken aller der Formen, deren Erlernung bislang die grösste

---

[1]) Wenn in meinem französischen Uebungsbuche statt *fis* das abgeleitete *fisse* gegeben ist, so führte dazu die aus langjähriger Lehrtätigkeit hergeleitete Erfahrung, dass dadurch 1. die weit seltener vorkommende Konjunktivform sicherer eingeprägt wird; 2. Verwechslungen mit dem Part. Perf., das oft mit dem Hist. Perf. gleichlautend ist (*voulus, voulu; pus, pu*) und den Schüler zu Formen wie *je venus* (von *venu*), *je rompus* usw. verführt, ausgeschlossen sind, und dass 3. *fis* aus *fisse* leichter zu bilden ist als umgekehrt. Wenn weiterhin bei den auf einen Konsonanten endenden Part. Perf. die weibliche Form (*fait, -e* [spr. *fä, fät*] — *mis, -e*) zum Hersagen aufgegeben ist, so bezweckt dies, den Endkonsonanten des Partizips zum Gehör zu bringen und dadurch diese Part. von den auf einen Vokal endenden so zu unterscheiden, dass sich der Schüler gar nicht mehr irren kann.

Schwierigkeit machte, derjenigen der I. Formengruppe nämlich, hinauslaufenden Methodenlosigkeit.[1])

Aber, wie gesagt, das lat. *facere* ist romanisch ein äusserst unregelmässiges Verb geworden; die meisten unregelmässigen Verba lassen sich auf weit leichtere Weise mechanisch einprägen — und das ist ein wahres Glück z. B. für den, der Italienisch lernen, nicht von seinem Laienstandpunkt herab äusserst leicht finden will. Das Italienische weist eine ungemein grosse Anzahl einerseits höchst unregelmässiger Verba auf, deren Formen, auch auf das äusserste Mass beschränkt, das Gedächtnis ganz bedeutend in Anspruch nehmen (wie *potere, volere* u. s. w.), anderseits solche, die weniger durch die Mannigfaltigkeit ihrer Formen als durch ihr massenhaftes Auftreten an sich das Erlernen der Sprache erschweren. Da zwang denn die bittere Notwendigkeit die italienischen Grammatiker, sich der lateinischen Methode überall da anzubequemen, wo eine sklavische Anpassung möglich schien. So finden wir in Filippi (Fornasari) p. 239—245 eine ganze Menge letzterer Verba (erstere werden auch hier ebenso unverständig behandelt wie im französischen Unterricht) genau — oder vielmehr noch einfacher — wie im Lateinischen aufgeführt; z. B. *aspérgere, aspersi, asperso.*

Diese Formen aber sind für uns ausserordentlich lehrreich; denn sie geben sich noch weit einfacher als lateinisch „*facio . . .*", stellen aber in Wirklichkeit weit höhere Anforderungen an das Formbildungsvermögen der Schüler. Denn wenn dabei einer-

[1]) Wohl allgemein gibt man ja heute im französischen Unterricht nur die Kernformen: *fis (fait)*; *ferai* — und verlangt also vom Schüler, dass er die abzuleitenden Formen selbst bilde. Von diesem richtigen Verfahren weicht man aber sofort ab, sobald es sich um die I. Formengruppe handelt, die so überaus schwierig zu erlernen scheint. Da wird wohl auf stamm- und endungsbetonte Formen aufmerksam gemacht, das Endresultat ist aber, dass der Schüler alle Formen der Gruppe ganz mechanisch auswendig lernen muss (z. B. *je viens . . . .*, *je vienne . . .* usw.) weil der Lehrer nicht so kühn ist, das Facit aus seiner eignen Lehre zu ziehen. Der „denkende" Schüler aber zieht sich daraus sein eigenartiges Facit: Stammbetont — endungsbetont — das ist ja alles — „Mumpitz!" Lernen muss ich ja doch alle Formen. Er findet eben in diesen „Sprachregeln" keinen Vorteil für sich, sondern vielmehr eine Erschwerung seiner Lernarbeit, solange ihm nicht der Vorteil der Erkenntnis derartiger Sprachgesetze in Form einer wesentlichen Erleichterung seiner gedächtnismässigen Lernarbeit in die Augen springt. Und diese Erleichterung — wie weit sind wir von ihr entfernt!

seits die Kenntnis des verschiedenen Lautwerts des **g** in den Formen *asperg-o, i, e, iamo, ete, ono* usw. vorausgesetzt wird, so ist diese Zumutung nicht grösser, als wenn der Lateinschüler aus *facio — faciunt, faciebam* usw. selbst bilden und auch *factum* richtig aussprechen muss. Ganz anders aber liegt die Sache bei *aspersi*. Denn die abzuleitenden Formen lauten nicht (wie lateinisch *féci . . ., fécerim, féceram . . ., fecissem . . .): aspérsi, aspérsesti . . .,* sondern

aspérsi, aspérse, aspérsero[1])
aspergésti, aspergémmo, aspergéste,

— d. h. nur die stammbetonten Formen zeigen das **s**, die endungsbetonten sind regelmässig, ebenso wie das in allen Formen endungsbetonte sog. Imperf. Conj.: *aspergéssi*, dessen Herleitung vom Perfektum *aspersi* (nicht von *aspergéva*) daher in Grammatiken entweder gar nicht zu erkennen ist (infolge der Losreissung der Konjunktiv- von den entsprechenden Indikativformen) oder aber gegenüber den irreleitenden Bezeichnungen „Imperf. Ind. und Imperf. Konj." dem Lernenden nicht klar genug zum Bewusstsein gebracht wird. (Fortsetzung folgt.)

[1]) Dass die Herleitung dieser Formenreihe aus „*aspersi*" mehr Geistesgymnastik verlangt als meine Herleitung von

je viens, tu viens, il vient, nous venons, vous venez, ils viennent
aus: *viens , venons , viennent* —

wem sollte das nicht einleuchten?

Hagen i. W. W. Schaefer.

Mitteilungen.

Der elfte deutsche Neuphilologentag zu Köln.

Der elfte deutsche Neuphilologentag wurde unter dem Vorsitz von Prof. Schröer vom 24. bis 27. Mai d. J. zu Köln abgehalten. Er wies einen weit stärkeren Besuch auf als irgend einer seiner Vorgänger — nach den *Neuphilol. Blättern* waren es 329, nach den *Engl. Stud.* 340, nach den *Neueren Sprachen* 364 Teilnehmer — wozu wohl die grössere Dichte der höheren Lehranstalten in den Rheinlanden und die Anziehungskraft von Köln das meiste beigetragen haben.

In seiner allgemeinen Physiognomie wich der elfte Neuphilologentag von den früheren namentlich dadurch ab, dass die Zahl der Begrüssungsansprachen — es hatte u. a. das preussische Handelsministerium und das Kriegsministerium zum erstenmale Vertreter gesandt — und die Zahl der rein wissenschaftlichen Vorträge eine ungewöhnlich grosse war. Prof. Schröer hatte auf der letzten Versammlung zu Breslau die Uebernahme des Vorsitzes davon abhängig gemacht, dass auch der Wissenschaft der ihr gebührende Anteil an den Verhandlungen gesichert bleibe, und er hatte demgemäss dafür gesorgt, dass eine grosse Fülle von wissenschaftlichen Vorträgen angekündigt und auch gehalten wurde. Es sprachen Prof. Luick-Graz über *Bühnendeutsch und Schuldeutsch*, Prof. Morff-Frankfurt a. M. über die *Tempora historica im Französischen*, Prof. Schemann-Freiburg i. B. über *Gobineau, insbesondere seine Werke über das neuere Persien*, Prof. Trautmann-Bonn über den *Heliand, eine Uebersetzung aus dem Altenglischen*, Frau Prof. Gothein-Bonn über den *englischen Landschaftsgarten in der Literatur*, Prof. Breul-Cambridge über *das Deutsche im Munde der Deutschen im Auslande*, Prof. Schneegans-Würzburg über *Molière's Subjektivismus*, Prof. Sachs-Brandenburg über *Goethe's Beziehungen zur englischen Sprache und Literatur*, Prof. Wetz-Freiburg i. B. über *Neuere Beiträge zur Byron-Biographie*, Dr. Eichhoff-Charlottenburg über *Kritik des Shakespearetextes*, Dr. Heck-Berlin über *Quantität und Akzentuation im modernen Englisch*.

Das war des Guten doch etwas zu viel und die Zuhörerschaft mag von diesem allzustarken Ueberwiegen der „Wissenschaft" nicht

sehr erbaut gewesen sein. Aber, was half's? Die Reformer wollten durch die Tat beweisen, dass sie der „Wissenschaft“ nicht abhold seien und mussten daher geduldig ausharren, wenn auch vielleicht der eine oder andere dem Beispiel des Referenten der *Südwestdeutschen Blätter* folgte, der „den Rest des Nachmittags zwischen Löwen und Elefanten lustwandelte und das ohrenzerreissende Geschrei der Papageien phonetisch und psychologisch zu analysieren versuchte.“ Die Apathie der Zuhörer zeigte sich auch darin, dass eine Diskussion über den Inhalt der wissenschaftlichen Vorträge nicht stattfand und selbst die Vorträge von Eichhoff und Trautmann unwidersprochen hingenommen wurden. Ja der Referent der *Neueren Sprachen* berichtet sogar: „Der allgemeine Eindruck des Trautmann'schen Vortrages ist, dass der unternommene Beweis in geradezu schlagender Weise gelungen ist.“ Die Urteilslosigkeit scheint also auf beiden Seiten gleich gross gewesen zu sein.

Wenn Schröer übrigens durch die Ankündigung einer grösseren Zahl von wissenschaftlichen Vorträgen eine stärkere Beteiligung der Universitätslehrer an den Verhandlungen des Neuphilologentages zu erzielen hoffte, so hat er dies nur insoweit erreicht, als diejenigen Herren, die selbst einen Vortrag übernommen hatten, natürlich erschienen waren. Ausser ihnen aber waren von deutschen Anglisten und Romanisten nur noch Max Förster, Schipper, Stengel, Albrecht Wagner und Leo Wiese anwesend, eine nicht erdrückende Zahl. Der Grund für das Fernbleiben der Universitätslehrer liegt meines Erachtens auch gar nicht an der geringen Zahl der wissenschaftlichen Vorträge, sondern an der auf den meisten früheren Neuphilologentagen herrschenden feindseligen Stimmung gegen die Universitätslehrer, soweit sie nicht in das Horn der Reformer bliesen, und gegen den ganzen Universitätsunterricht in den neueren Sprachen überhaupt. Es ist gewiss für den Universitätslehrer von grösster Wichtigkeit, mit der neusprachlichen Lehrerschaft in steter Fühlung zu bleiben und bei derartigen Veranstaltungen seine früheren Schüler wiederzusehen und neue Beziehungen anzuknüpfen; wenn aber diese Tage dazu benutzt wurden, um grundlose Beschuldigungen gegen die Universitätslehrer zu erheben und an ihrer Tätigkeit unberechtigte Kritik zu üben, wenn, wie es in Berlin 1892 geschah, der Vorsitzende durch die feindselige Haltung der Mehrheit genötigt war, noch während der Verhandlungen den Vorsitz niederzulegen, dann kann man es ihnen wahrhaftig nicht verübeln, wenn sie sich in ihrer überwiegenden Mehrheit von derartigen Veranstaltungen fernhalten. In diesem Punkte können uns die bayrischen Neuphilologenversammlungen zum Muster dienen, wo die Lehrer der neueren Sprachen an Schule und Universität in schönster Harmonie zusammenwirkten. Hoffentlich wird dies auch bei dem nächsten allgemeinen Neuphilologentage in München (1906) der Fall sein.

Wenn ich mir noch einen Vorschlag erlauben dürfte, so wäre es der, die eigentliche wissenschaftliche Repräsentation der neueren Philologie der neusprachlichen Sektion der allgemeinen Philologenversammlungen zu überlassen und die Verhandlungen der Neuphilologentage, abgesehen von einigen wenigen allgemein orientierenden und interessierenden Vorträgen ausschliesslich auf die Bedürfnisse des neusprachlichen Unterrichts zu beschränken, die Verhandlungen aber so zu gestalten, dass auch die Universitätslehrer dafür interessiert werden. Es ist für sie sehr wichtig, zu wissen, wie der neusprachliche Unterricht in den Schulen gehandhabt und welches Ziel dabei angestrebt wird, denn die Schulen liefern ihnen das Material, das sie ihrerseits wieder zu brauchbaren Lehrern ausbilden sollen. Es ist also die Universität auf die Schule und die Schule auf die Universität angewiesen, und nur wenn beide Faktoren mit einander Hand in Hand gehen und nach gleichen Zielen streben, ist ein gedeihliches Resultat zu erwarten. Gerade diese Wechselbeziehungen zwischen Schule und Universität, auf die auch Schröer in seinem einleitenden Vortrag hingewiesen hat, zu pflegen und weiter auszubauen, wäre die Hauptaufgabe der Neuphilologentage, und man wäre nach dieser Richtung hin gewiss längst zu praktischen Resultaten gelangt, wenn nicht die Reformer sich und ihre Methode gar zu aufdringlich in den Vordergrund gestellt und durch ihr anmassendes Auftreten die andersdenkenden Teile der Lehrerschaft und die Mehrzahl der Universitätsdozenten abgeschreckt hätten.

Unter den rein pädagogischen Vorträgen war der erste der von Oberschulrat Dr. Waag-Karlsruhe: *Wie übermitteln die neusprachlichen Schulen gegenüber den altsprachlichen eine gleichwertige Allgemeinbildung?* Redner erklärt sich ausdrücklich für einen Anhänger der Reformmethode, aber er hält dieselbe nur in den unteren Klassen für notwendig und durchführbar. Für die mittleren und oberen Klassen passt sie nach seiner Meinung nicht und namentlich verzichtet die Reform in diesen Klassen auf ein wesentliches und wichtiges Bildungsmittel, wenn sie die Uebersetzung aus der fremden in die Muttersprache geringschätzt. Der Unterricht in den neueren Sprachen kann nur dann den altsprachlichen Unterricht vollwertig ersetzen, wenn die Kunst des Uebersetzens ausgiebig gepflegt wird. Erst dann wird die neusprachliche Schule zur Bildungsschule, sonst bleibt sie blosse Fachschule, die weiter nichts als sprachliche Fertigkeit übermittelt.

Wir haben unsere Ansicht über die Notwendigkeit der Uebersetzung in der Schule zur Vermittelung eines klaren Verständnisses und eines wirklichen Eindringens in die Literatur des fremden Volkes wiederholt und eindringlich verfochten, können also zu diesen Ausführungen nur unsere vollste Zustimmung ausdrücken. Auch Provinzialschulrat Dr. Abeck-Coblenz, obwohl „begeisterter Reformer", pflichtete dem Redner bei. Er hält das Uebersetzen für unentbehrlich, weil es

einmal der Muttersprache zugute kommt, weil es ferner wenig neusprachliche Lehrer gibt, die imstande sind, einen schwierigen Schriftsteller in der fremden Sprache zu erklären, und weil, selbst wenn dies geschieht, die Schüler dieser Erklärung nicht ohne weiteres folgen können und sich darum mehr passiv verhalten, nicht selbst wirklich regen Anteil nehmen. In demselben Sinne sprach sich Hofrat Schipper-Wien aus, der darauf hinwies, „welch eine ganz ausserordentliche Gymnastik des Geistes mit der Uebersetzung aus dem Lateinischen, aus dem Griechischen in die Muttersprache verbunden ist, und ebenso aus dem Englischen und Französischen, wie diejenigen erfahren haben werden, die den Vorteil gehabt haben, guten fremdsprachlichen Unterricht schon am Gymnasium zu geniessen.“ Er kann sich „schwer vorstellen, wie in den Oberklassen bei einer schwierigen Lektüre ein Lehrer sich wirklich die Gewissheit verschaffen soll, dass der Schüler das, was er gelesen hat, nun auch richtig versteht.“ Professor Wetz-Freiburg wiederum machte auf den grossen Unterschied aufmerksam, der zwischen der Umgangssprache des täglichen Lebens und der Sprache in ihren höheren Funktionen als Mittel zu komplizierten Denkprozessen und als Werkzeug des Dichters besteht. Erstere ist einfacher in ihren Formen, bei ihr kann man von dem Uebersetzen früher absehen; bei der literarischen Sprache dagegen, bei der Lektüre schwieriger Autoren ist das Uebersetzen in die Muttersprache nicht zu entbehren, und auch in dem weiteren Verlaufe der Verhandlungen wies Professor Wetz darauf hin, er habe in den an seine literarhistorischen Vorlesungen sich anschliessenden Uebungen „gefunden, dass der Mangel an grammatischer Schulung sich rächt, und darum sei er leider genötigt, viel öfter als früher die Probe zu machen, ob das nötige Verständnis vorhanden sei, indem er übersetzen lasse.“

Die Reformer freilich, Münch, Dörr, Klinghardt, Wendt, Walter u. a. glauben auch ohne besondere tägliche Uebung im Uebersetzen ein klares Verständnis des fremdsprachlichen Textes erzielen zu können; sie halten eine gelegentliche Musterübersetzung eines kleineren Abschnittes für völlig ausreichend und behaupten überdies, dass die Fähigkeit, einen fremden Schriftsteller in gutes Deutsch zu übertragen, aus dem Unterricht nach der Reformmethode gewissermassen nebenher als reife Frucht abfällt. So sagt z. B. Wendt (*Neuere Sprachen* 12, 223 f.), „die Fähigkeit, aus der fremden Sprache in die Muttersprache zu übersetzen, müsse [bei dem Reformunterricht] unter allen Umständen da sein; in jedem Momente müsse der Schüler auch einen schwierigen Satz ins Deutsche übersetzen können. In Hamburg seien in Gegenwart des Schulrats, indem man z. B. Obersekundaner, die seit sechs Jahren überhaupt niemals aus dem Französischen ins Deutsche übersetzt hatten, einen schwierigen Text ins Deutsche habe übersetzen lassen, dafür die schlagenden Beweise

gesammelt worden.“ Sollte sich Herr Wendt nicht doch vielleicht täuschen, wenn er annimmt, diese Schüler hätten „seit sechs Jahren überhaupt niemals aus dem Französischen ins Deutsche übersetzt?“ Sie haben eben im stillen fortwährend übersetzt, denn das Sprechen einer fremden Sprache ist, wie u. a. G. Krueger in dieser *Zeitschrift* (2, 149 ff.) ausgeführt hat, weiter nichts als ein blitzschnelles Uebersetzen aus der Muttersprache in die fremde Sprache, und umgekehrt das Verstehen einer fremden Sprache weiter nichts als ein im Laufe der Zeit immer rascher und unbewusster vor sich gehendes Uebersetzen aus der fremden in die Muttersprache. Wir können nur eine Sprache wirklich erlernen und beherrschen, das ist unsere Muttersprache. Alle fremden Sprachen, deren Verständnis wir späterhin erwerben, müssen sich den Formen dieser Muttersprache anbequemen, d. h. eben: sie müssen in die Muttersprache übersetzt werden. Darum lernt man auch eine fremde Sprache um so leichter, je jünger man ist, je weniger die Formen der Muttersprache bereits erstarrt sind, wobei freilich im zarten Kindesalter das Erlernen einer zweiten Sprache in der Regel auf Kosten der eigentlichen Muttersprache geschieht. Darum ist es auch viel leichter, die einfacheren Formen der täglichen Umgangssprache ohne ausdrückliche Uebersetzung in die Muttersprache zu verstehen und nachzubilden, als die viel feiner und individueller ausgeprägte literarische Sprache (s. o. S. 477) und darum stellen auch die Reformer gerade die Sprache des täglichen Lebens und Schriften, die in dieser einfacheren Sprache abgefasst sind, in den Mittelpunkt ihres Unterrichts, während sie sich an schwierigere literarische und poetische Texte nicht recht heranwagen und z. B. die Lektüre von Shakespeare am liebsten ganz aus dem Schulunterricht verbannen möchten.

Also, ohne Uebersetzen geht es im Schulunterricht beim besten Willen nicht; das haben ja jetzt auch die Reformer Wendt, Walter, Hausknecht im Prinzip ausdrücklich anerkannt (*N. Spr.* 12, 205. 220. 223 f. 227. 229). Nur Vietor, der „Rufer im Streite“, wie die *Deutsche Zeitung* vom 12. Juli d. J. ihn nennt, der Vater des Satzes: 'Das Uebersetzen ist eine Kunst, welche die Schule nichts angeht' hüllte sich in undurchdringliches Schweigen; aber nach dem Grundsatz: *qui tacet, consentire videtur* kann ich auch ihn nicht länger als prinzipiellen Gegner des Uebersetzens in der Schule betrachten. Dass nun fortwährend und alles übersetzt werden müsse, ist damit noch gar nicht gesagt, und so kam denn in dem weiteren Verlaufe der Debatte zwischen den Freunden der Uebersetzung und den Reformern eine Art von Einigung der widerstrebenden Meinungen dahin zu Stande, dass es von den Umständen, insbesondere von der Schwierigkeit des Textes, von der Beschaffenheit der Klasse und von der Befähigung und Disponiertheit des Lehrers abhängen solle, wieviel übersetzt wird, wobei natür-

lich die Reformer im stillen denken werden „recht wenig", die Mehrzahl der Lehrerschaft aber hoffentlich „recht viel".

Die Ausführungen des folgenden Redners, Dr. Borbein, über *die mögliche Arbeitsleistung der Neuphilologen*, der als Allheilmittel gegen die Ueberbürdung der Reformlehrer die Beschränkung der Lehrbefähigung auf eine fremde Sprache, Französisch oder Englisch, empfahl, sind in den weiter unten folgenden *Randglossen* von G. Budde so trefflich beleuchtet worden, dass ich nichts weiter hinzuzufügen brauche. Ich möchte nur fragen, ob denn Borbein glaubt, dass ein Lehrer der Prima, der neben dem Unterricht im Französischen z. B. 30—40 deutsche Aufsätze zu korrigieren hat, weniger belastet ist als einer, der neben dem französischen auch den englischen Unterricht erteilt. Wenn die Reformmethode in ihrer vollen Ausgestaltung an die Kräfte der Lehrer übermässige Anforderungen stellt, so ist dies nur ein neuer Beweis dafür, dass sie für unsere Schulen überhaupt nicht passt, dass sie höchstens im Einzelunterricht anwendbar ist.

Die Beratung der Anträge von Vietor auf Empfehlung eines *Studienplanes für die Studierenden der neueren Philologie* und von Dörr auf *Verlegung des Seminarjahres an die Universität* wurde nach kurzen erläuternden Worten der Antragsteller auf den nächsten Neuphilologentag zu München 1906 verschoben. Ein Studienplan ist gewiss eine schöne Sache; nur muss er in dem rechten Geiste aufgestellt sein. Gegen die Verlegung des Seminarjahres an die Universität muss aber entschieden Einspruch erhoben werden, denn die Zeit der Studenten ist wenn sie allen Anforderungen an die wissenschaftliche und praktische Ausbildung in den modernen Sprachen genügen wollen, wahrhaftig schon jetzt hinreichend ausgefüllt, und das Seminarjahr, wenn es wieder einmal ein wirkliches Seminarjahr ohne Belastung mit 24 Unterrichtsstunden sein wird, bietet für die pädagogische Ausbildung der Kandidaten weit mehr Zeit und Gelegenheit als die Universität.

Die Vorträge von Prof. Glauser-Wien über *die Weiterbildung in den modernen Sprachen nach Absolvierung einer Realschule und einer höheren Handelslehranstalt* und von Prof. Hoffmann-Gent über *Les principes fondamentaux des humanités modernes* boten anscheinend weniger allgemeines Interesse; dagegen bildete nach dem übereinstimmenden Urteile aller Berichterstatter den „Höhepunkt der Tagung" die Rede von Direktor Walter-Frankfurt über *den Gebrauch der Fremdsprache bei der Lektüre in den Oberklassen*, — wohlgemerkt: in den Oberklassen, wo doch u. a. auch Molière und Shakespeare gelesen wird. Es soll dabei zunächst der fremde Text von dem Lehrer frei vorgetragen oder lebensvoll vorgelesen, darauf die unbekannten Wörter von den Schülern festgestellt, von dem Lehrer in der fremden Sprache erklärt werden. Der neue Ausdruck aber muss alsbald wieder im Satzzusammenhange eingeübt werden. Darauf wird das Vorgetra-

gene von dem Schüler sofort wiedererzählt oder bei schwierigeren Texten vom Lehrer abgefragt. Nunmehr wird das Durchgenommene von den Schülern schriftlich dargestellt, und zwar nach dem Bericht der *Neueren Sprachen* (12, 219) ungefähr in folgender Weise:

„Einzelne Schüler schreiben an die Tafeln — es sind mehrere vorhanden — was eben durchgenommen worden ist. Während der Zeit wird mit der Klasse weitergearbeitet. . . . Nun werden nacheinander Schüler vorgerufen, die das Ganze vorzutragen haben; sie müssen sich gewöhnen, vor ihren Kameraden zu sprechen. Diese machen sich dabei Notizen, zählen die Verstösse, die sie bei dem Vortrage ihres Mitschülers beobachten, gegen Aussprache, Grammatik, Ausdrücke usw. Der Schüler hat das Recht nach seinem Vortrage sich selbst zu verbessern. Ohne Fehler geht es natürlich nicht ab; aber man muss die Schüler ermutigen, zu sprechen, auf die Gefahr hin, Fehler zu machen; besser falsch sprechen, als überhaupt nicht. Diese selbst beobachteten Fehler werden nicht mitgerechnet. Darauf kommt die Kritik durch die Klasse nach den verschiedenen Gesichtspunkten. Unterdessen ist auch das Bild an der Tafel entstanden. Andere Schüler werden vorgerufen, die die Fehler in Grammatik, Ausdruck, Orthographie an der Tafel anstreichen. Danach erfolgt die Nennung noch weiterer Fehler, die auch durch Striche an der Tafel bezeichnet werden, und dann die Erörterung der Fehler durch die ganze Klasse, die Feststellung des Richtigen. Damit werden gleichzeitig Uebungen im Ausdruck verbunden, Ersetzung eines Ausdruckes durch einen andern. . . . Es ist dringend notwendig, viele Tafeln zu haben, damit viele Schüler schreiben können unter fortwährendem Mitarbeiten aller anderen. Der Lehrer muss sich verpflichtet fühlen, in jeder Stunde und möglichst viel schreiben zu lassen. . . . Nach alledem wird das Ganze gelesen. . . .

Die Inhaltsangabe geschieht entweder so, dass die Schüler sich gegenseitig fragen über den Inhalt, oder dass man einen Schüler vor der Klasse das Ganze abfragt, oder es wird die Form der Nacherzählung gewählt; das Anschreiben an die Tafel muss sich aber wiederum regelmässig anschliessen.“

Als ich dies las, musste ich unwillkürlich an das Senegambierdorf denken, das vor einigen Jahren hier im Tiergarten zu sehen war, und das u. a. auch eine Schule enthielt. Da hockten sechs bis acht kleine schwarze Senegambier im Halbkreise um ihren gravitätisch dasitzenden Lehrer; jeder hatte eine kleine Holztafel mit darauf gemalten arabischen Buchstaben in der Hand und jeder las diese Tafel laut ab oder malte selbst Buchstaben darauf; es war ein Lärm, den man weithin vernehmen konnte, aber zum Glück alles unter freiem Himmel und eine kleine Klasse. Nun denke man sich eine Klasse von 40 Schülern, wie sie bei uns doch nicht zu den Seltenheiten gehört, ein Schullokal, umsäumt von einer fortlaufenden schwarzen Wandtafel, an der die Hälfte der Schüler schreibt, während die andere Hälfte auf die Fehler, die dabei gemacht werden, aufpasst oder sich gegenseitig unterhält und abfragt, dazu einen Lehrer, dessen Disziplin etwas zu wünschen übrig lässt, und der geneigte Leser wird sich das Bild selbst weiter ausmalen können. Selbst der Reformer Klinghardt meinte, „die

Wahrung der Disziplin sei dabei eine schwierige Sache, weil die Schüler zu lebendig werden" (*N. Spr.* 12, 225 f.).

Und dieses an die Tafel Schreiben und Fehler Verbessern nennt sich noch „direkte" Methode? Wozu muss denn ein Primaner überhaupt noch an die Tafel schreiben? Ist das nicht die reine Zeitvergeudung? Was würde man von einem Lehrer des Deutschen sagen, der in Prima etwa einen Vortrag über irgend ein Literaturwerk von den Schülern an die Wandtafel schreiben liesse? Ist denn das Schönschreiben und die Orthographie, auch die französische und englische, nicht längst in den unteren und mittleren Klassen fest eingeübt? Wenigstens haben uns doch die Reformer wiederholt versichert, dass nach einem kurzen phonetischen Vorkursus der Uebergang zu der landläufigen Orthographie nicht die geringste Schwierigkeit bietet, ja dass die nach dieser Methode unterrichteten Schüler die Orthographie viel leichter und schneller erlernen als andere. Ich war also der Meinung, dass die Reformschüler schon in den unteren und mittleren Klassen überhaupt keine Fehler machten. Wo kommen nun in Prima auf einmal die vielen Fehler her?

Auch das Umformen des Textes durch die Schüler, auf das sich Walter soviel zugute tut (*Neuere Sprachen* 12, 221), kommt doch schliesslich darauf hinaus, dass die Lektüre, die Herz und Geist bilden sollte, dazu herabgewürdigt wird, die Schüler in der fremden Umgangssprache zu üben, denn mehr als die Ausdrücke und Redewendungen der Umgangssprache kann man von einem Schüler nicht gut erwarten. Und wie soll er es fertig bringen, z. B. einen ihm bisher unbekannten Abschnitt aus Shakespeare, nachdem er ihn „nur einmal gehört", nicht etwa gelesen hat (*Neuere Sprachen* 12, 221), sofort seinem vollen Inhalte nach zu erfassen und in englischer Sprache, wenn auch mit veränderten, einfacheren Ausdrücken wiederzugeben? Das übersteigt die Fassungskraft und Leistungsfähigkeit selbst des begabtesten Frankfurter Musterschülers.

Klinghardt stimmte denn auch diese überschwänglichen Anforderungen und Erwartungen Walters sehr herab, indem er einmal auf die Schwierigkeit, bei diesem Unterrichtsbetriebe die Disziplin zu wahren (s. o. S. 480 f.), sodann auf die Kompliziertheit dieser Methode überhaupt hinwies. „So lange die Reformmethode noch nicht so vereinfacht ist, dass auch der Durchschnittslehrer danach ohne zu grosse Mühe unterrichten kann, so lange ist sie nichts für die Allgemeinheit ... Die Zukunft der Reform steht und fällt damit, ob die Methode so gestaltet werden kann, dass auch der mittelbegabte und selbst der langweilige Lehrer danach unterrichten kann" (*Neuere Sprachen* 12, 227 f.). Auch Wetz „hat den Eindruck erhalten, dass nicht nur sehr wenige Lehrer imstande sein werden, das von Direktor Walter Geforderte zu leisten, sondern dass auch die Ansprüche, die den Schülern zugemutet

werden, ganz ausserordentlich hoch sind" (*Neuere Sprachen* 12, 228). Die meisten übrigen Redner, die sich an der Diskussion beteiligten, waren dagegen des Lobes voll und die ganze Versammlung spendete Walter am Beginn und am Schluss seiner Rede reichen Beifall, der allerdings vielleicht mehr seiner sympathischen Persönlichkeit und seinem fesselnden Vortrage, als den von ihm vertretenen Anschauungen galt. Auch ich schätze Walter persönlich sehr hoch, aber das kann mich doch nicht hindern, seine reformerischen Verirrungen zu verurteilen. Die Sache ist ernst und wichtig genug. Die äussere Gleichstellung der Realgymnasien und Oberrealschulen mit den Gymnasien wird auf die Dauer nichts nützen, wenn nicht auch die von den Realanstalten übermittelte Allgemeinbildung der auf den Gymnasien erworbenen wirklich gleichwertig ist. Das kann aber bei einem derartigen, auf rein äusserliche Erlangung der Sprechfertigkeit gerichteten Betriebe der Lektüre in den Oberklassen unmöglich erreicht werden, darum ist die Reformmethode eins der grössten Hindernisse für die gedeihliche Weiterentwicklung gerade der Realanstalten.

Der anonyme Referent der *Deutschen Zeitung* (12. 13. Juli 1904) ist allerdings von der Vortrefflichkeit dieser Reformmethode so sehr überzeugt, dass er, um dieselbe rascher im Lande zu verbreiten, den Vorschlag macht, es solle „ein hervorragender, praktisch geschulter Pädagoge" die einzelnen Schulen besuchen, „um in den Lehrerkollegien das neue Verfahren zu erläutern und praktisch vor Augen zu führen ... Ich wünschte, es würden von dem preussischen Unterrichtsministerium reisende Ministerialräte oder Provinzialschulräte geschaffen, die imstande wären, nicht bloss die Unterrichtsleistungen anderer zu begutachten, sondern die auch die neusprachlichen Lehrer in das Wesen der Forderungen der neuen Lehrpläne einführen, ihnen die B r a u c h b a r k e i t d e r n e u e n M e t h o d e i m p r a k t i s c h e n K l a s s e n u n t e r r i c h t v o r A u g e n f ü h r e n und sie zu eigenen Versuchen anregen könnten. Ich bin der Meinung, wenn das Ministerium Männer wie Walter für solche Stellen gewinnen könnte, so würden wir in dem Unterrichtsbetriebe der fremden Sprachen in Deutschland sehr viel schneller weiter kommen, als es jetzt durch die Vorschriften auf dem Papier geschieht."

Also zu dem „fliegenden Hilfslehrer" nun noch den „fliegenden Schulrat". Natürlich könnte der Schulrat nicht a l l e i n im Lande herumreisen, um an den von der Reformmethode noch unbeleckten Schülern fremder Anstalten seine Kunst auszuüben, sondern er müsste eine Klasse von Reformmusterschülern mit auf Reisen nehmen und die entsprechende Anzahl von Wandtafeln, die doch z. B. in Rastenburg oder Goldap in dieser Menge kaum aufzutreiben wären. Vielleicht auch zwei transportable Reformschulzimmer, von denen das eine französisches, das andere englisches Milieu repräsentiert. Ich bin durchaus für diesen Vorschlag, denn ein besseres Mittel, die Hohlheit und Nich-

tigkeit der Reformmethode allen Lehrern *ad oculos* zu demonstrieren, als eine Shakespearestunde nach der oben geschilderten Walter'schen Methode kann es gar nicht geben. Ich bedauere nur, dass der Erfinder dieser grossartigen Idee sich in das Dunkel der Anonymität gehüllt hat; er verdiente sonst als erster zum „fliegenden Schulrat" ernannt zu werden.

Der Rest der Verhandlungen war der Auswahl der neusprachlichen Lektüre gewidmet. Es sprach Dr. Löwisch-Eisenach über *die literarische, politische und wirtschaftliche Kultur Frankreichs in unserer französischen Klassenlektüre* und Direktor Dr. Unruh-Breslau erstattete Bericht über die von dem Breslauer Neuphilologischen Verein versuchte *Aufstellung eines organisch zusammenhängenden, stufenweise geordneten Lektüreplanes nach den Beschlüssen des zehnten Neuphilologentages.* Ein derartiger Plan ist zunächst für Französisch aufgestellt und bereits in dem Aprilheft der *Neueren Sprachen* (12, 1—14) abgedruckt worden. In der Zurückweisung von Werken, „die ausschliesslich im Dienste der Topographie von Paris oder Frankreich stehen" oder „die nur im Sinne von Leitfäden geschichtliche Kenntnisse übermitteln," die also z. B. „dem Schüler in einem halben Jahre alle französischen Könige von Ludwig IX. bis zu Ludwig XVI. und alle Kriege, die sie geführt haben, vorführen" (*Neuere Sprachen* 12, 232 f.), ist wenigstens ein kleiner Anfang zu einer Besserung der immer unerträglicher werdenden Lektüreverhältnisse gemacht. Auch Provinzialschulrat Dr. Abeck, der bei dieser Gelegenheit über die Tätigkeit der von der Direktorenversammlung der Rheinprovinz eingesetzten Lektürekommission berichtet, wünscht mit Recht rücksichtslose Ausschliessung aller derjenigen Werke, „die nur eine etwas aufdringliche Lebensgeschichte erzählen", aller Humoresken und solcher Werke, „die in irgend einer Weise anstössig sind", auch aller Uebersetzungen, wie z. B. der Grimmschen Märchen. Bei der Auswahl der Lektüre müsse das erziehliche Moment unter allen Umständen an erster Stelle stehen (*Neuere Sprachen* 12, 232). Erwähnenswert ist vor allem, dass auch Direktor Unruh die Art, wie Walter die Lektüre auf den Oberklassen in den Dienst der Erwerbung der Sprechfertigkeit stellt, verurteilt, weil er darin die grosse Gefahr einer Herabdrückung des ganzen Niveaus der fremdsprachlichen Lektüre und damit der geistigen Ausbildung der Schüler der lateinlosen Anstalten erblickt. Er sagt (*Neuere Sprachen* 12, 230): „Die Debatte des heutigen Tages hat noch einen Grund klargelegt für die Notwendigkeit eines solchen Kanons, denn der Friede und die Harmonie, die so schön am Schluss der vorigen Debatte herausklangen, haben einen prinzipiellen Gegensatz übertönt, der nur von einem Redner hervorgehoben wurde: Wenn der Gebrauch der Fremdsprache auf der Oberstufe das Schönste und Vollkommenste ist, was der neusprachliche Unterricht leisten kann, so ist die Gefahr vorhanden, dass zugunsten dieses Zieles

das Niveau der Lektüre herabgesetzt wird, weil diejenigen Lehrer, die nicht selbst in der Lage sind, einen schwierigen Stoff in der fremden Sprache zu behandeln, naturgemäss nach einer leichteren Lektüre suchen werden. Es ist Gefahr vorhanden, dass dadurch das Bildungsniveau namentlich der lateinlosen Anstalten herabgedrückt wird, und dass die Schüler kaum zu der Erkenntnis kommen, dass auch die fremden Nationen grosse Geister hervorgebracht haben, die in ihren Anschauungen und ihrem Gedankenreichtum den deutschen ebenbürtig sind."

Endlich berichtete Prof. Dr. Kron-Kiel über die Tätigkeit des *Ausschusses für den neusprachlichen Lektürekanon,* der durch den Tod des Leiters der englischen Abteilung, Prof. H. Müller-Heidelberg einen schweren Verlust erlitten hat. Die Arbeiten dieses Ausschusses sind meines Erachtens gegenstandslos, so lange er zu schonend vorgeht und nicht energischer unter dem Wust von Schulausgaben aufräumt.

Den Schluss der Verhandlungen bildeten geschäftliche Angelegenheiten, darunter die Wahl von München als Ort des nächsten, zu Pfingsten 1906 abzuhaltenden Neuphilologentages.

Von den Kölner Neuphilologen wurde den Teilnehmern an der Versammlung eine Festschrift überreicht, die davon Zeugnis ablegt, dass das wissenschaftliche Interesse und die wissenschaftliche Leistungsfähigkeit in der deutschen Lehrerschaft durchaus nicht erstorben ist. Nach einem poetischen *Festgruss* von Johannes Fastenrath (S. 1—4) folgen die Aufsätze von: Gustav Blumschein, *Aus dem Wortschatz der Kölner Mundart* (S. 5—36), Adolf Gottschalk, *Grazia Deledda. Eine literarische Würdigung* (S. 37—65), Ernst Jäde, *Henry Becque* (S. 67—110), Hermann Lindemann, *König Horn. Eine mittelenglische Romanze aus dem 13. Jahrhundert* [in sehr gut gelungener deutscher Uebersetzung] (S. 111—147), Konrad Müller, *Die Bindung sonst stummer Endkonsonanten im französischen Sprachunterricht* (S. 149—199) und Arnold Schröer, *Die Fortbildung der neusprachlichen Oberlehrer und das englische und französische Seminar an der Handelshochschule in Köln* (S. 201—222), letzteres ein von Schröer am 18. Mai 1903 in der Jahresversammlung des Verbandes der Neuphilologen Rheinlands und benachbarter Bezirke (vgl. *Zeitschrift* 2, 400 ff.) gehaltener und hier durch einige *„Anmerkungen und Exkurse"* vermehrter Vortrag.

In der letzten Anmerkung (S. 221 f.) erwähnt Schröer einen Angriff, der, noch ehe das Seminar eröffnet worden, gegen dasselbe in einer pädagogischen Zeitschrift „von einem gänzlich Unberatenen" gerichtet worden wäre. Er habe ihn zwar flüchtig zu Gesicht bekommen, sich aber weder den Titel der Zeitschrift noch den Autornamen gemerkt. Es soll auch noch ein zweiter, ähnlicher Artikel erschienen sein, er weiss aber nicht wo. Nun, mir ist ein derartiger Artikel zwar nicht bekannt; ich kann ihn aber sofort selbst schreiben, indem ich

frage: Was haben sich denn die Handelshochschulen eigentlich um die neusprachlichen Studenten und Oberlehrer und ihre praktische oder wissenschaftliche Fortbildung zu kümmern? Mit demselben oder grösseren Recht müssten sie auch die Studierenden und Lehrer der Mathematik unter ihre Fittiche nehmen, denn das Rechnen ist für den Kaufmann ebenso wichtig oder noch wichtiger als das Erlernen fremder Sprachen.

Ich kann mir nicht helfen, ich halte die Verbindung von französischen und englischen Seminaren mit den Handelshochschulen zu Frankfurt und Köln für eine unnatürliche und ganz zufällige, hervorgegangen aus dem Bestreben der zeitweiligen Vertreter dieser Fächer, neusprachliche Studenten und Oberlehrer an diese Anstalten heranzuziehen und dadurch ihre gegenwärtige Tätigkeit, die doch eine rein praktische sein sollte, dem von ihnen früher erteilten und ihnen liebgewordenen philologischen Unterrichte mehr anzugleichen. Die Begründung ständiger neusprachlicher Seminare für Oberlehrer an den Zentren der Provinz oder überhaupt in grösseren Städten wäre gewiss eine recht dankenswerte und segensreiche Einrichtung, aber an Handelshochschulen, die doch in erster Reihe zur Ausbildung von Kaufleuten bestimmt sind, gehören sie nicht hin. Sie sind vielmehr an die Universitätsseminare oder an die pädagogischen Seminare der Provinzialschulkollegien anzugliedern und so beweglich zu gestalten, dass auch die Lehrer der Provinz daraus Nutzen ziehen können. Hier liegt für die Staatsregierung, der ja die wissenschaftliche und praktische Weiterbildung der neusprachlichen Lehrerschaft sehr am Herzen liegt, eine grosse Aufgabe vor, deren Erfüllung uns hoffentlich schon die nächsten Jahre bringen werden.[1])

Königsberg. Max Kaluza.

Randglossen zum Kölner Neuphilologentage.

Der diesjährige Neuphilologentag, der vom 24. bis zum 28. Mai in Köln tagte, hatte zwei Fragen auf die Tagesordnung gesetzt, die für die Zukunft des neusprachlichen Unterrichts von der grössten Bedeutung sind, nämlich die Stellung des neusprachlichen Unterrichts zum Deutschen und die Auswahl der fremdsprachlichen Lektüre.

Es gab innerhalb der neusprachlichen Reformbewegung bis vor kurzem noch eine Richtung, die die Muttersprache prinzipiell aus dem neusprachlichen Unterricht verbannt wissen wollte. Besonders wollten die Vertreter dieser Richtung in den Lektürestunden der Oberstufe ums Himmelswillen kein Wort Deutsch zulassen. Ich habe in den letzten beiden Jahren immer wieder darauf hingewiesen, dass dieser Stand-

[1]) Vgl. hierzu die Ausführungen von Koschwitz, *Zeitschrift* 1,87 f., 304 ff.

punkt ein ausserordentlich gefährlicher und deshalb mit allen Mitteln zu bekämpfen sei. Denn in den allermeisten Fällen kommt dabei der Inhalt zu kurz, der Unterricht wird flach und verfehlt vor allem das wichtigste Ziel, das er sich stecken muss, nämlich Einführung der Schüler in die geistige und geschichtliche Entwickelung des französischen und englischen Volkes. Früher pflegten sich die Vertreter dieses Standpunktes mit Vorliebe auf Direktor Walter zu berufen, dessen Erfolge ja, nach allem, was man hört, erstaunlich sein müssen. Aber damit ist es nun auch vorbei. Denn dieser offenbar eminent beanlagte Schulmann, der ausserdem unter denkbar günstigen Verhältnissen arbeiten soll, erklärte nach den mir vorliegenden Berichten in seinem Vortrag über den *Gebrauch der Fremdsprache bei der Lektüre in den Oberklassen*, dass, wenn die Erklärung eines unbekannten Wortes in der fremden Sprache zu grosse Schwierigkeiten bereiten würde, er kein Bedenken trage, sich der Muttersprache zu bedienen. Weiter heisst es in dem Bericht der Neuphilologischen Blätter: „Ist ein grösserer Zusammenhang erledigt, so erfolgt die Zusammenfassung des Inhalts möglichst in der fremden Sprache; bei zu abstraktem Stoff geht man zur Muttersprache über. Von Zeit zu Zeit werden besonders charakteristische Stellen gründlich und von verschiedensten Gesichtspunkten ins Deutsche übersetzt. Die Schüler müssen auch sonst gerüstet sein, den gelesenen Text in deutscher Sprache wiederzugeben.

Das klingt denn doch ganz anders als Ausscheidung der Muttersprache um jeden Preis. Walter strebt hiernach offenbar in erster Linie dahin, die Schüler zum vollen Erfassen des Inhalts zu führen und überzeugt sich auf verschiedene Weise mit gelegentlicher Zuhilfenahme der Muttersprache davon, dass dies geschehen ist. Somit scheint auch Walter diese Einführung in den Inhalt als das wichtigste Ziel des Unterrichts anzuerkennen, und damit ist der grundsätzliche Gegensatz, der zwischen ihm und einer vermittelnden Richtung zu bestehen schien, aufgehoben. Denn diese hat nie etwas dagegen einzuwenden gehabt, dass, soweit es ohne Schädigung geschehen kann, die fremde Sprache herangezogen wird. Nur ist dabei zu beachten, dass alle diejenigen, die nicht das gleiche pädagogische Geschick und die gleiche Sprachgewandtheit wie Walter haben, das Hauptziel nur mit stärkerer Heranziehung der Muttersprache werden erreichen können, ebenso wie auch die Verschiedenheit der Schularten einen graduellen Unterschied bedingen wird.

Da ausser einem Fremden, nämlich Prof. Schweitzer (Paris) keiner in der Diskussion gegen die von Walter zugestandene Heranziehung der Muttersprache auftrat, so darf die Forderung der prinzipiellen Ausscheidung des Deutschen aus dem neusprachlichen Unter-

richt glücklicherweise jetzt wohl als eine überwundene Verirrung angesehen werden. Und damit ist ein grosser Fortschritt gemacht und der Verflachung jenes Unterrichts gesteuert, die infolge der Vernachlässigung des Inhalts mehr und mehr hervortrat, und die besonders gefährlich zu werden drohte für die Oberrealschulen, in denen der neusprachliche Unterricht neben dem Deutschen die ganze sprachlich-literarische Bildung zu geben hat. Prof. Dr. A. Schröer sagte mit Recht in seiner Eröffnungsansprache, dass die Gefahr nicht zu leugnen sei, dass sich ein Sprachmeistertum heranbilde, in dem ein philosophischer Kopf einen erfreulichen Fortschritt nicht erkennen könne. Im Vordergrunde muss die Bildung stehen, nicht die Fertigkeit. In dieser Beziehung ist die Bemerkung des Prof. Dr. Wetz (Universität Freiburg i. B.) erwähnenswert, dass man von Seiten der Reform das Wesen der Sprache verhältnismässig einseitig und verschwommen aufgefasst habe. Man müsse mit W. v. Humboldt die Sprache des täglichen Bedürfnisses von ihrer höheren Anwendung als Instrument des Denkens scheiden; man müsse sich klar darüber werden, ob man die Schüler dahin bringen wolle, sich über die gewöhnlichen Dinge mit Engländern oder Franzosen zu verständigen, oder ob sie sich durch das Studium der Denker und Dichter eine höhere Bildung aneignen sollen.

Von der sonst so vielgepriesenen Sprechfertigkeit hat man übrigens sonst in Köln nicht viel gehört. Nun, ich denke, auch die radikalsten Reformer werden mittlerweile eingesehen haben, dass sie, als sie s. Zt. die Sprechfertigkeit als oberstes und erstes Ziel des neusprachlichen Unterrichts aufstellten, keinen guten Tag hatten. In Folgeerscheinungen spukt dieser Triumph des Sprachmeistertums aber immer noch fort. Er zeigt sich besonders wieder in dem Suchen nach Mitteln, die geeignet sein könnten, die neusprachlichen Lehrer zur völligen Sprachbeherrschung zu bringen, was ich nicht nur nicht für möglich, sondern auch nicht für erforderlich halte. Ich halte die Erreichung dieses Zieles nicht für möglich, weil sie einen alljährlich längere Zeit währenden Aufenthalt im Auslande zur Voraussetzung hat, der doch aus naheliegenden Gründen nie auch nur der Mehrzahl der neusprachlichen Lehrer zugestanden werden kann; ich halte sie nicht für erforderlich, weil die Sprache des gewöhnlichen Lebens für die Schule nur von sekundärer Bedeutung ist und deshalb auf so grosse Opfer, wie man sie für sie verlangt, keinen Anspruch hat. Ich brauche wohl nicht zu erwähnen, dass ich mich damit nicht auf den Standpunkt stelle, dass ein Aufenthalt im Auslande und praktische Ausbildung in der Sprache überhaupt überflüssig wären; sie sind schon im Hinblick auf eine gute Aussprache und die nicht zu verwerfenden vorbereitenden Sprechübungen im Anschluss an Gelesenes wünschenswert. Aber eine Beherrschung der Sprache ist, wenn man in erster Linie auf allgemeine Bildung und erst dann auf Geübtheit im

praktischen Gebrauch der Fremdsprache abzielt, nicht von Nöten, und damit findet auch das Problem seine einfache Lösung, das Dr. Borbein in seinem Vortrage über die *„mögliche Arbeitsleistung der Neuphilologen“* beleuchtete.

Dass für unser ganzes Erziehungswesen ein Uebermass der Anforderungen an den einzelnen charakteristisch ist, muss leider zugegeben werden. Wenn aber das Uebermass für die Neusprachler nur dadurch hervorgerufen ist, dass die moderne Pädagogik von ihnen Beherrschung mehrerer lebenden Sprachen verlangt, so ist ihm ohne Schwierigkeit beizukommen. Man muss dann nur die moderne Pädagogik oder, wie Borbein wohl richtiger gesagt hätte, eine besondere Richtung der modernen Pädagogik einer Korrektur unterziehen und von ihr verlangen, dass sie die Forderung, dass der Neusprachler die fremde Sprache absolut beherrscht, als im allgemeinen unmöglich und unnötig fallen lässt. Borbein scheint dazu nicht geneigt zu sein, er will ihre Erfüllung um teuren Preis erkaufen. Er will darauf verzichten, dass der Neusprachler Französisch und Englisch als Studienfächer auswählt; er soll nur eine der beiden Sprachen studieren und ein anderes zweites Hauptfach hinzunehmen. Ich hoffe, dass dieser Wunsch nicht in Erfüllung gehen wird. Es ist von Bedeutung, dass der neusprachliche Lehrer eine gründliche Kenntnis der Geschichte und Literatur der drei wichtigsten modernen Kulturvölker habe, und deshalb erscheint es mir als das Wünschenswerteste, dass er Französisch, Englisch und Deutsch studiert. Jedenfalls muss er aber über die Kulturentwickelung des französischen und englischen Volkes genau orientiert sein. Hat er doch z. B. an der Oberrealschule neben den Lehrern des Deutschen die Aufgabe, mit Hilfe der Schätze der modernen Kultur den Schülern eine Bildung zu übermitteln, die an Umfang und Tiefe der Gymnasialbildung gleichwertig und deshalb eine ästhetische, historische und philosophische Bildung sein muss. Denn nur, wenn sich der neusprachliche Unterricht an den Oberrealschulen dieses Ziel steckt, werden diese Schulen auch in Zukunft die Konkurrenz der anderen Schularten bestehen können. Dazu ist eine gründliche literarische und auch philosophische Bildung der neusprachlichen Lehrer erforderlich. Mit der haperts aber vielfach sehr, und deshalb ist vor allem eine tiefere Ausbildung der Neusprachler in den modernen Literaturen, der modernen Staatengeschichte und auch in der neueren Philosophie meiner Meinung nach viel wichtiger und dringender als die verlangte Sprachbeherrschung. Ohne diese tiefere allgemeine Bildung werden die neusprachlichen Lehrer an den Oberrealschulen der schweren aber schönen Aufgabe, die Gleichwertigkeit der modernen Kultur mit der antiken für die Erziehung der Jugend nachzuweisen, nimmermehr gewachsen sein. Mit Fertigkeiten wird dieser Beweis nie erbracht werden.

Für diese Aufgabe ist auch die richtige Auswahl der fremd-

sprachlichen Lektüre, die als zweiter Punkt auf der Tagesordnung des Neuphilologentages stand, von Wichtigkeit. Ich will mich hier darüber nicht näher äussern, weil ich dazu in einer andern Arbeit Stellung genommen habe, will aber doch auch hier bemerken, dass besonders die Oberrealschule im Hinblick auf ihre fernere Konkurrenzfähigknit mit den andern Vollanstalten, besonders den Gymnasien, nicht umhin können wird, in den neusprachlichen Lektürestunden auch philosophische Autoren der Franzosen und Engländer zu berücksichtigen. Dieser Erwägung hat auch die von Professor Ruska in Heidelberg neuerdings ins Leben gerufene Sammlung: *Englische Schriftsteller aus dem Gebiet der Philosophie, Kulturgeschichte und Naturwissenschaft* ihre Entstehung zu verdanken.

Eine besonders lebhafte Diskussion scheint sich dann in Köln noch an die Frage geknüpft zu haben, ob die Uebersetzung aus der Fremdsprache in die Muttersprache zu empfehlen oder zu verwerfen sei. Das ist auch eine wichtige Frage, über die man mit geistreich sein sollenden Schlagwörtern wie *„traduttore — traditore“* nicht hinweg kommt,[1]) besonders wenn man der Tatsache gedenkt, dass man nach mehr als zwanzig Jahren Erfahrungen mit der neuen Methode fast allgemein mehrere kühne Dogmen extremer Reformer als pädagogische Utopien erkannt und ein gewaltiger Rückgang dieser neuen Methode, — wobei ich an den neusprachlichen Radikalismus denke — stattgefunden hat.

Erfreulich ist es, dass sich auch dieser Frage gegenüber Walter nicht prinzipiell ablehnend verhält, da er doch bei Texten, die in ein höheres Gebiet führen, Musterübersetzungen eintreten lässt. Nach dem Bericht in den *Südwestdeutschen Schulblättern* äusserte Walter ferner, die Schüler müssten stets in der Lage sein, gut zu übersetzen; aber was nach der alten Methode fortwährend geschah, werde hier nur in geeigneten Momenten, dafür um so gründlicher betrieben. Nun, auch hier wird das Mass wieder ein verschiedenes sein je nach den Umständen, der Schulart und der persönlichen Fähigkeit des Lehrers, jedenfalls muss volles Verständnis des Inhalts erzielt werden. Dass grundsätzlich jede Zeile übersetzt werden muss, ist durchaus nicht meine Meinung. Es kann gerne dafür

---

[1]) Sehr richtig bemerkt hierzu Ruska in den *Südwestdeutschen Blättern:* „Was will man mit solchen Schlagworten beweisen? Gerade so gut könnte man die gereimte Ungereimtheit 'Einmal ist keinmal' oder 'Die Hälfte ist mehr als das Ganze' zu Leitsätzen für den Mathematikunterricht machen. Ein Fünkchen Wahrheit, ein Stück Lebenserfahrung steckt, richtig verstanden, auch in diesen Sätzen — nimmt man sie wörtlich, so ist der Witz verflogen. Die Luther, Herder, Goethe, Rückert, Schlegel, Gildemeister — Verräter an unserer Muttersprache?! Germania, verhülle dein Haupt!“ *Anm. d. Red.*

nach erfolgtem Lesen und Erklärung eine Inhaltsangabe treten, es ist aber, wenn nicht übersetzt wird, scharf zu kontrollieren, ob auch alle Schüler den Gedankengehalt richtig erfasst haben. Die Mehrzahl der Lehrer wird doch wohl, um das Hauptziel zu erreichen, nur dann und wann einmal auf die Uebersetzung verzichten dürfen.

Dieser Ansicht war auch wohl Oberschulrat Dr. Waag, der seine Ueberzeugung in den Satz zusammenfasst, dass die neusprachliche Schule als eine dem Gymnasium gleichwertige Bildungsschule steht oder fällt, je nachdem sie der Kunst des Uebersetzens in die Muttersprache den unerlässlichen Raum gönnt oder ihr die Pforten verschliesst. Es solle, so äusserte Waag weiter nach dem Vortrage Walter's, keineswegs immer übersetzt werden, aber er betone gerade aus wärmstem Interesse für die neusprachlichen Schulen die Forderung, dass übersetzt und auch in der Muttersprache die Ausdrucksfähigkeit für höhere Ideen an den fremden Literaturwerken geübt werde, und er freue sich, dass diese Forderung auch in der Praxis der Reformer anerkannt sei.

So kann man mit grosser Befriedigung auf den elften Neuphilologentag zurückblicken. Die prinzipielle Ausscheidung der Muttersprache zur Erklärung des Inhalts und grammatischer Erscheinungen sowie die grundsätzliche Verpönung der Uebersetzung aus der Fremdsprache sind aufgegeben und damit zwei der grössten Hindernisse beseitigt, die sich einer Vertiefung des neusprachlichen Unterrichts entgegenstellten. Nicht mit Unrecht konnte deshalb Geheimrat Münch zum Schluss erklären, dass man von einem eigentlichen Methodenstreit nunmehr nicht mehr reden könne. Jedenfalls sind schwerwiegende prinzipielle Gegensätze beseitigt, und es ist eine Linie gefunden, auf der sich die verschiedenen Richtungen einigen können, wobei ich allerdings bemerken muss, dass die zweite Auflage von Münch's Methodik des Französischen dieser Vermittelungslinie weniger nahe kommt, als dies bei der ersten Auflage der Fall war.

Hannover. Gerhard Budde.

Internationaler Schülerbriefwechsel und anderes mehr.

Als Anhänger der Ansichten, die in dieser *Zeitschrift* vertreten sind, gestatte ich mir ein Wort zum internationalen Schülerbriefwechsel. Es scheint mir, dass Herr Direktor Clodius in seinem letzten Artikel (*Zeitschrift* 3, S. 244) über das Ziel hinausgeschossen hat. Ich bin weder auf die *Neueren Sprachen* abonniert, noch kenne ich das *Jahrbuch* von Stead, noch die Broschüre von Markscheffel; ich gestehe auch, dass ich gar keine Lust verspüre, all die fremden Erfahrungen durchzulesen. Ich habe den Briefwechsel in der

obersten Klasse der hiesigen Höheren Mädchenschule im Englischen auf Rat eines Freundes eingeführt, der durchaus nicht zur „Reformpartei“ gehört, und der sich nur lobend über den Briefwechsel äusserte. Die Teilnahme habe ich den einzelnen völlig freigestellt. Die Briefe werden abwechselnd in der eigenen und der fremden Sprache geschrieben. Da ich nicht allzu gewaltige Vorteile von dem Briefwechsel erhoffte, bin ich auch durchaus nicht enttäuscht worden. Nutzen kann der Briefwechsel allerdings nur dann bringen, wenn auf beiden Seiten eine gewisse Reife vorhanden ist, und wenn beide Teile bestrebt sind, ihr Bestes zu geben. Ich halte es deshalb für unzweckmässig, den Briefwechsel bei Schülern unter 15—16 Jahren einzuführen. Zuerst sollten sie denn doch lernen, wie man einen deutschen Brief schreibt. Meine Schülerinnen korrespondieren zumeist mit Amerikanerinnen, und ich habe schon manchen Brief gelesen, der des Interessanten genug enthielt. Der Brief wird nicht nur von der Korrespondentin, sondern auch von ihren Freundinnen öfters gelesen; sein Wortschatz prägt sich also ohne Mühe ein; meistens wird der Briefwechsel nach Verlassen der Schule fortgesetzt, das Interesse für die betreffende Sprache also wachgehalten. So erhielt vor einigen Wochen, um mit etwas Greifbarem zu kommen, eine frühere Schülerin unserer Anstalt von ihrer amerikanischen Korrespondentin einen Brief, in dem sie genau ihre Reise beschreibt, die sie von Chicago nach Wichita (Kansas) gemacht hat. Der Brief ist zu lang, als dass ich ihn ganz hierher setzen könnte; folgende Stelle möchte ich jedoch herausgreifen:

After leaving Kansas City we were fairly in the midst of our great western prairie country, which is very beautiful at this time of the year.

Imagine, if you can, a great stretch of land as far as the eye can reach, that is almost level, save for here and there a little swell in the ground like a little billow on the lake when a gentle wind is blowing. Then put into it the bits of colour as I name them. Some of the fields are still in the stubble showing stretches of yellow and brown. Others have been blackened by prairie fires. Still others are just newly plowed showing the rich dark brown of the natural earth. There are great fields of Alfalfa which looks like clover except that it is darker green. Then comes the light green of the young wheat which is just getting tall enough to wave in the wind. Put into this scene acres upon acres of fruit trees, the peaches and pears in bloom and the apples beginning to bud. Then drop down an occasional farm house, grey or white buildings with red barns and outhouses and yellow or brown hay or straw stacks. Then put behind all this away back on the horizon a great black mass towering to the sky, this is the outline of the Rocky Mountains, visible for hundreds of miles on the horizon of these great prairies. It is beautiful, grand, and free. One breathes freer and feels happier amid such surroundings. It is quiet, and reposeful, but also invigorating and full of life.

Ich gestehe, dass ich vor der Lektüre dieses Briefes eine ganz andere und falsche Vorstellung von der nordamerikanischen Prairie hatte. Man kann mir einwenden, dass man in jedem Buch, das über

Amerika handelt, eine tüchtige Beschreibung der der Kultur erschlossenen Prairie finden kann, das gebe ich zu; aber häufig muss doch das Interesse für solche uns ferner liegende Dinge erst geweckt werden. Nach meiner bisherigen Erfahrung fasse ich mein Urteil dahin zusammen: Unter günstigen Umständen kann der Briefwechsel Gewinn bringen. Ich sehe deshalb gar nicht ein, warum wir solchen, die in einer Fremdsprache korrespondieren möchten, nicht an die Hand gehen sollten, zumal da ja die Kosten lächerlich gering sind: 20 Pf. Einschreibegebühr und das Porto eines jeden Briefes. Und das wird doch niemand bestreiten wollen, dass es nützlicher ist, wenn ein Schüler versucht, einen Brief in einer fremden Sprache zu schreiben als eine Masse von Ansichtspostkarten zu verschicken.

Die gemässigten Elemente unter uns Neuphilologen werden sich durch keine Uebertreibung, möge sie nun von der „Reform" oder der „Antireform" kommen, beirren lassen. Wir werden das Gute nehmen, wo wir es finden. Wir sind überhaupt des langen Streites allmählich überdrüssig geworden. Es bedarf wahrhaftig keiner sehr langen Praxis in dem Lehrfach, um herauszufinden, dass die extreme Reformmethode für unsern Schulbetrieb nichts taugt. Das letzte und höchste Ziel des Unterrichts darf niemals die Sprechfertigkeit sein. Ungebildete Laien mögen sich vielleicht noch blenden lassen und der Ansicht sein, dass die Fähigkeit, sich über Trivialitäten des alltäglichen Lebens in möglichst vielen Sprachen auszudrücken, der höchste Gipfel menschlichen Könnens sei. Ich habe in Genf genug solcher Leute kennen gelernt, die sich fliessend im Französischen, Deutschen und Englischen ausdrücken konnten, denen ich jedoch jede höhere Bildung absprechen musste. Sie klagten manchmal selbst, dass sie eigentlich in keiner Sprache völlig zu Hause wären. In dem Pensionate, wo ich drei Jahre unterrichtete, waren Schüler aus allen möglichen Ländern; viele hatten von Jugend auf von Ammen, Erziehern usw. die französische Sprache gehört, hatten also nach der Anschauung der Reformer die Fremdsprache auf die idealste Weise, die man sich denken kann, gelernt. Zu meiner grossen Befriedigung konnte ich jedoch immer und immer wieder von den französischen Lehrern hören, dass unsere deutschen Pensionäre, die zu Hause eine Realschule absolviert hatten, schon nach wenig Monaten in Diktaten, Aufsätzen, überhaupt im schriftlichen Gebrauch der Sprache viel besseres leisteten. Sie hatten aber eine tüchtige sprachlich logische Schulung hinter sich. Wie gering wog da das bischen grössere Sprechfertigkeit, die die andern anfangs vor unsern Deutschen voraus hatten! Dieselbe Bemerkung machte ich bei Engländern und Amerikanern. Denjenigen, die Lateinisch gelernt hatten, verursachte das Deutsche keine besondere Schwierigkeiten. Andere, die jahrelang in Deutschland gelebt hatten, gelangten nie zu irgend welcher Sicherheit im schriftlichen Gebrauch unserer Sprache, weil sie

gar kein Verständnis für deren Bau mitbrachten. Die ersteren dagegen hatten am Lateinischen, vielleicht auch am Griechischen eine sprachlich-logische Schulung empfangen. Hier ist dann fester Grund und Boden, auf dem man sicher ein Gebäude errichten kann.

Ich kann auch weiterhin gar nicht begreifen, wie die Reformer auf den Gedanken kommen konnten, auf das Uebersetzen ins Deutsche zu verzichten. Nach meiner Ansicht sollte das Uebersetzen gerade im Vordergrund stehen. Ich weiss nichts, was einen klareren Einblick in die englische und in die deutsche Sprache gibt, als wenn man z. B. Macaulay in möglichst gutes Deutsch zu übertragen sucht. Die vielen Partizipialkonstruktionen und die langen klassischen Perioden müssen ja im Deutschen ganz umgemodelt werden. In der Klasse wird eine möglichst gute Uebersetzung gemeinsam herausgearbeitet; für die nächste Stunde wird das betr. Stück zur Wiederholung aufgegeben, zuerst in der Fremdsprache von einem oder mehreren Schülern nacherzählt oder vom Lehrer durchgefragt (je nach der Beschaffenheit des Stückes), öfters auch dem Inhalt nach von einem Schüler unterdessen an die Tafel geschrieben — aber den Schlussstein sollte n. m. M. immer eine tadellose glatte Uebersetzung bilden, die sich der Schüler zu Hause sorgfältig zurecht gelegt hat. Jedenfalls halte ich eine solche Behandlung durchaus angebracht in Realschulen und Höheren Mädchenschulen, weil hier die Fremdsprache doch einigermassen die Stelle des Lateinischen und Griechischen ausfüllen muss. Und ich bezweifle es, dass durch das Plappern die Schüler in verhältnismässig kurzer Zeit dahin gebracht werden, einen schwierigeren Satz im Englischen oder Französischen richtig anzufassen. Die grosse Ungeschicklichkeit, die ich augenblicklich in den oberen Klassen finde, schreibe ich nur der Reformmethode zu. Wir müssen wieder Schulbücher haben, in denen die Grammatik systematisch zusammengestellt ist; also fort mit den bisher üblichen Reformlehrbüchern (Herr Direktor Clodius wird durch seine Kritik eines Reformlehrbuchs wesentlich dazu beitragen); fort mit den nichtssagenden Bildern und den Plappereien über die schönen oder unschönen Grossstädte. Unter allen Umständen muss das Wissenswerte in der Grammatik in den oberen Klassen so gefestigt sein, dass man nicht alle Augenblicke auf die allerelementarsten Dinge zurückgreifen muss. Ein solcher Unterricht ist eine Qual und ist ohne jede Befriedigung. — Gewiss, auch die Reform hat Gutes gewirkt; die Neuphilologen haben sich in den letzten Jahrzehnten angelegen sein lassen, die fremde Sprache im fremden Lande zu hören und zu sprechen; die meisten von uns wissen jetzt aus eigener Anschauung genug über England und Frankreich, um den Unterricht interessant zu gestalten.

Ich wiederhole, man braucht auf keine lange Erfahrung zurückzuschauen, um das alles einzusehen. Wollen die Oberrealschulen, denen wohl bald in allen Bundesstaaten Gleichberechtigung mit den Gymnasien

eingeräumt werden wird, kein klägliches Fiasko machen, dann heisst es, alle Bildungsmittel, die ihnen zur Verfügung stehen, auszunützen. Zeit zu eintöniger Plapperei über unnütze Dinge und zu anderen Spielereien, wozu ich auch den Versuch rechne, ein unbekanntes Wort durch Umschreibung, vielleicht gar unter Anwendung noch schwierigerer Wörter erklären zu wollen, wird dann kaum mehr übrig bleiben.

Offenburg (Baden). Fundinger.

Antwort.

In dem vorstehenden Aufsatze sagt Herr Fundinger leider nicht, in wiefern ich ihm über das Ziel hinausgeschossen zu haben scheine. Zudem hat er offenbar nicht beachtet, dass mein Artikel in *Zeitschrift* 3, p. 244 nur eine Abwehr gehässiger persönlicher Angriffe Hartmanns ist.[1])

Kein Mensch wird etwas dagegen haben, wenn ein Lehrer privatim seine Schüler und Schülerinnen zu einem solchen Briefwechsel anregt — falls er bei ernster Schularbeit die Kinder nicht zu etwas Besserem und Wichtigerem anzuregen versteht oder Lust hat. Dass aber ein grosser Gewinn für die Korrespondenten dabei herausspringt, muss ich bestreiten, selbst wenn dann und wann unter viel Spreu ein Körnchen Gold sich finden sollte. Wirklichen Nutzen könnte ein solcher Briefwechsel doch erst dann haben, wenn die Schüler massenhafte Korrespondenzen mit erwachsenen gebildeten Ausländern treiben könnten. Dazu fehlt aber erstens die Zeit, dann die erwachsenen gebildeten Leute, die sich dazu hergeben würden, und drittens Geld. Denn dass eine massenhafte Korrespondenz, die mindestens täglich einige Briefe erfordern würde, auch Geld kostet, ist doch klar. Endlich aber fehlt es dem Schüler auch an Stoff und Gedanken. Wenn er doch nur erst deutsche Briefe schreiben könnte! Wer Gelegenheit hat zu beobachten, wie ungern selbst grössere Schüler Briefe schreiben, weil sie gewöhnlich nicht wissen, womit sie die vier oder drei Seiten füllen sollen, der wird doch zugeben müssen, dass die Gedankenarmut, wenn es sich um einen Brief in fremder Sprache handelt, noch grösser ist. Bei den Markscheffelschen Paradestücken merkt man denn auch recht gut, wie der Junge daran herumgedruckst hat.

Wer nun gerade eine Reise gemacht hat, wie die Schreiberin des von Fundinger mitgeteilten Briefes, der hat ja wohl etwas zu erzählen oder zu beschreiben. Für gewöhnlich aber dreht sich der Inhalt um die Person des Briefstellers und seine nächste Umgebung. Für die Reformer scheint das auch das Wichtigste zu sein. Unreife politische Betrachtungen über Burenkriege, Zolakrawalle und ähnliches sind auch

---

[1]) Meinen ausführlichen Aufsatz über den *Internationalen Schülerbriefwechsel* findet man in Nr. 4 und 5 der *Blätter für höheres Schulwesen* 1903.

wohl kein passender Stoff für Schülerbriefe. Wenn Herr Fundinger sich die Mühe nehmen wollte, die *Mitteilungen* Hartmanns oder die Markscheffelsche Broschüre zu lesen, dann würde er erstaunt — wenn nicht entrüstet — sein über die Wertschätzung, die diesen Kindereien beigelegt wird. Und die masslose Reklame würde ihn jedenfalls ebenso anekeln wie mich. Nachdem Hartmann seine *Mitteilungen* in den *Neueren Sprachen* abgedruckt hat, geht er damit weiter hausieren und lässt sie mit den Ausfällen gegen mich auch in einer Vereinszeitschrift *Die Lehrerin* Nr. 45 abdrucken.[1]) — *Tant de bruit pour une omelette.*

Dass eine solche Korrespondenz unter Umständen interessant sein oder werden kann, gebe ich zu. Viel interessanter aber ist es für den Jungen, wenn er mittels Volapük mit Chinesen, Japanern, Australiern, Afrikanern usw. korrespondiert. Da „weitet" sich der Blick noch mehr nach Hartmannscher Art.

So lange aber die Reformschule nicht bessere Resultate erzielt (cf. Tobler in dem Vorworte zu seinen *Vermischten Beiträgen*, dritte Reihe), so lange hat sie auch keine Zeit für derartige Allotria. Verderblich aber ist es für die Schüler, wenn sie sehen, dass die Lehrer Dinge hochschätzen, durch die die Schüler von ernster Geistesarbeit abgelenkt werden. Das wird auch Herr Fundinger nicht bestreiten, da er ja selbst über die Unkenntnis der Schülerinnen in den oberen Klassen klagt. Es ist die höchste Zeit, dass wieder der rechte Ernst in die Schule einziehe, und dass alles fern gehalten werde, was der Erreichung des höchsten Zieles nicht dienlich oder gar hinderlich ist.

Wenn aber ein Lehrer über seine Pflicht hinaus etwas Uebriges tun will, dann widme er seinen Schülern ausserhalb der Schulzeit seine Kraft und Zeit und richte, wie ich es tue,[2]) privatissime Lesekränzchen ein, in welchen er mit den Schülern kursorisch gute Lektüre oder auch Konversation treibt. Die Primaner können dabei ruhig ein Glas Bier trinken, wie meine Schülerinnen Kaffee. So wird die Zeit noch nützlicher verwendet.

Schliesslich will ich für die Leser dieser *Zeitschrift* bemerken, dass nun genug über Rezitationen und Internationalen Briefwechsel geschrieben worden ist. Ich habe etwas Besseres zu tun als mich mit dieser pädagogischen Kleinarbeit weiter zu beschäftigen, bin auch der Ansicht, dass unsere *Zeitschrift* schon zu viel Raum dieser Sache gewidmet hat. Zeit und Raum lassen sich besser verwerten.

Rastenburg. Clodius.

---

[1]) Ich freue mich konstatieren zu können, dass Hartmann den „Rastenburger Schulmonarchen" stillschweigend zurückgenommen hat.

[2]) Siehe *V. Jahresbericht über die Höhere Mädchenschule* zu Rastenburg 1904 p. 17 und 20.

Eine beachtenswerte Erfahrung.

Unsere Herren „Reformer“ können bekanntlich nicht genug von den „glänzenden Erfolgen“ berichten, die in der Sprechfertigkeit der Schüler durch die allein-seligmachende Methode erzielt werden. Wenn von besonneneren Fachleuten demgegenüber darauf hingewiesen wurde, die Erreichung einer wirklich bedeutenden Sprechfertigkeit sei bei der geringen Stundenanzahl, den vollen Klassen, den stündlich wechselnden Lehrfächern usw. unmöglich, dann hatte man als Antwort darauf nur ein überlegenes Lächeln, was etwa bedeuten sollte: Ihr versteht eben bloss die Geschichte nicht!

Von ausserordentlichem Werte ist nun eine Mitteilung, die Dr. Alexander Werner in Brünn in dem 7. Hefte der österreichischen *„Zeitschrift für das Realschulwesen“* (Wien, Alfr. Hölder) in dem Aufsatze *„die Sprechfertigkeit als Lehrziel im fremdsprachlichen Unterrichte“* macht. Auf S. 320 sagt er: „— — Lehrreich hierfür sind die Erfahrungen, die man bei uns in Mähren mit der Erlernung der zweiten Landessprache [des Tschechischen] macht. Auch hier stellt der Lehrplan „grösstmögliche Sprechfertigkeit“ als Ziel auf. Welche Mittel stehen da nicht dem Lernenden auch ausserhalb der Schule zu Gebote? Theater, Predigt, Vorträge, kurz welche Fülle von Anregungen findet er; auf Schritt und Tritt bietet sich die Gelegenheit, Auge und Ohr in gleicher Weise zu üben, die zweite Landessprache zu hören und zu sehen (Ankündigungen u. dgl.). Wie bescheiden sind jedoch trotz all dieser Anregungen die Erfolge nach den Aussprüchen der Lehrer bei jenen Schülern, die von Haus aus keine Kenntnisse der zweiten Landessprache mit in die Schule brachten! Um wieviel bescheidener muss dann das Lehrziel für das Französische gesteckt sein, da man dem Schüler nichts dergleichen bieten kann.“

Man komme nicht etwa mit dem Einwande: Die deutschen Schüler in Mähren wollen -- aus nationalen Gründen — nicht tschechisch lernen, daher die geringen Erfolge. Ob sie wollen oder nicht, sie müssen es — denn Tschechisch ist ebensogut ein verbindliches Lehrfach wie Französisch.

Die Gründe sind eben ganz andere — und wer das Auge nicht absichtlich schliesst, der muss sie sehen!

Berlin. R. Werner.

Stephan Waetzoldt †.

Am 1. Juni d. Js. starb der Geheime Oberregierungsrat und Vortragende Rat im Ministerium der geistlichen, Unterrichts und Medizinalangelegenheiten, Professor Dr. Stephan Waetzoldt. Er war am 3. Juni 1849 zu Hennersdorf in Schlesien als Sohn des damaligen Pfarrers,

späteren Vortragenden Rates im Kultusministerium, Gustav Adolf Waetzoldt geboren, besuchte die Schulen zu Bunzlau, Breslau und Berlin und studierte an den Universitäten Berlin und Marburg Germanistik und neuere Philologie. Nach Ablegung des Examen pro facultate docendi war er eine Zeitlang Erzieher am Hofe des Grossherzogs von Oldenburg, unterrichtete dann am Lehrer- und Lehrerinnenseminar zu Hamburg und wurde von dort als Direktor der Kgl. Elisabethschule nach Berlin berufen. Daneben war er Lehrer an der Kriegsakademie und von 1889—1894 ausserordentlicher Professor für Französisch an der Universität; auch gab er nach Herrig's Tode (1889) mit Zupitza Band 84—93 des *Archivs für das Studium der neueren Sprachen und Literaturen* heraus. Im Jahre 1893 besuchte er als Kommissar der Deutschen Regierung die Weltausstellung zu Chicago. Im Jahre 1894 wurde er zum Provinzialschulrat in Magdeburg ernannt und 1898 von da in gleicher Eigenschaft nach Breslau versetzt. Im Jahre 1899 wurde er als Vortragender Rat in das Kultusministerium berufen und ihm das wichtige Dezernat für das Mädchenschulwesen übertragen. Zugleich war er Direktor der Turnlehrerbildungsanstalt, Vorsitzender der Prüfungskommissionen für Turn-, Fecht- und Schwimmlehrer und für die Vorsteher von Taubstummenanstalten, und insbesondere auch der Kommission für die wissenschaftliche Prüfung der Lehrerinnen.

Als Dezernent für das Mädchenschulwesen hat sich Waetzoldt grosse Verdienste erworben. Er stand den modernen Bestrebungen auf dem Gebiete der Frauenbildung durchaus sympathisch gegenüber, wusste aber über das Mass hinausgehende Forderungen geschickt und entschieden zurückzuweisen. Der Reformmethode hat Waetzoldt anfangs freudig zugestimmt; ob er aber auch mit der späteren Entwicklung und den Auswüchsen dieser Methode einverstanden war, ist höchst zweifelhaft, denn er legte in der von ihm entworfenen Ordnung für die wissenschaftliche Prüfung der Lehrerinnen und in den Prüfungen selbst, die er auch ausserhalb Berlins in der Regel als Vorsitzender leitete, auf eine gründliche wissenschaftliche Durchbildung der Kandidatinnen das Hauptgewicht und wünschte die Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung für den Unterricht nutzbar gemacht zu sehen. Dass er daneben auch Korrektheit der Aussprache und möglichste Beherrschung der fremden Sprache verlangte, ist, da er selbst ein tadelloses Französisch und Englisch sprach, selbstverständlich. Waetzoldt hat sich auch wissenschaftlich eifrig betätigt und eine Reihe wertvoller kleinerer Studien zur modernen französischen und deutschen Literatur geliefert. Seine grosse persönliche Liebenswürdigkeit und sein vornehmer Charakter werden ihm bei allen, die mit ihm in Berührung kamen, ein ehrendes Andenken sichern.

Königsberg. Max Kaluza.

Literaturberichte und Anzeigen.

Le mouvement intellectuel en France durant l'année 1904.

I.

Les Revues. — *Nouvelle Revue* — N° du 1er Avril, — et *Revue de Paris*, — N° du 1er Avril, les m'as-tu-vu donnent: ici Mlle Marie Laparcerie s'occupe des Comédiennes d'Antan et traite de la vie et des succès d'un certain nombre d'entre elles; là M. Coquelin nous informe sur le Don Juan de Molière. Entrons dans le détail: saluons Mlle Duclos que chanta Voltaire, qui, après avoir débuté à l'opéra, passa à la Comédie où elle eut de gros succès et émula la Champmeslé. L'habitude des romans de théâtre la poussa à se marier, par passion racinienne, avec un de ses camarades Duchemin âgé de dix-sept ans. Elle n'en avait alors que cinquante-cinq. Le jeune époux, joueur et brutal, ne manqua pas de *scènes à faire* et termina par une *sortie*, après avoir brûlé de moins de feux qu'il n'en avait allumé.

Voici venir Mlle Desmares, nièce de Champmeslé, d'abord soubrette accorte puis princesse majestueuse, excellant à la fois dans la tragédie et la comédie; — Mlle Quinault, travailleuse et bien douée, sauf pour l'orthographe et qui réussit dans le haut comique; — et sa belle-sœur Mlle Quinault-Defresne, dont le talent n'avait d'égal que la joliesse et que sa santé délicate obligea à quitter la scène après douze ans de succès.

De plus haute portée est l'article de M. Coquelin. Il nous en prévient d'ailleurs dans un premier paragraphe à la cavalière où il nous enseigne que la pièce de don Juan fut une revanche des obstacles apportés à la représentation de Tartuffe et aussi »qu'il l'a dit ailleurs, mais qu'il faut y revenir parcequ'on ne le sait pas.« A moi, Brunetière!

Alors défilent toute la légende et tous les devanciers depuis Tirso de Molina, et tous les successeurs, Musset, Pouchkine, Mérimée, Dumas, Feuillet etc. et la conclusion? C'est que Molière a peint plus que tous les autres des personnages humains, qu'il a fait un chef d'œuvre,

clair, sauf que Don Juan est hypocrite à un moment par revanche contre la cabale, et aussi qu'il est élève de Gassendi. C'est judicieux, c'est nouveau . . . . pour un artiste dramatique qui fait de la critique, mais pourquoi M. Faguet ne joue-t-il pas la comédie?

Mr Gustave Simon se fait dans la *Revue de Paris*, — N° du 15 Avril, — le présentateur des »Lettres Inédites de Lamartine et de Victor Hugo.« Elles sont intéressantes en ce que l'on voit ces deux grands esprits s'y aimer, s'y soutenir, s'y défendre, sans rivalité et sans jalousie; en ce qu'elles démentent l'antagonisme que l'on a voulu établir entre les deux poètes dont l'amitié resta sincère et tendre depuis 1820, époque où ils se connurent, jusqu'en 1869, date du décès de Lamartine que Hugo pleura »devant l'éclipse momentanée de la mort.«

Revue Bleue, — N° du 23 Avril 1904, — dans »la Cité et le Théâtre« Mr Peladan relève la cause du grand succès du théâtre en Grèce parce qu'il était national et pense que la rénovation du théâtre en France doit être amenée par un retour au Moyen-âge et à nos traditions nationales. Les types capables de nous émouvoir sont pour lui les Chevaliers de la Table ronde, et Parsifal »appelé à un rayonnement incomparable parmi les races latines«; l'idée est peut-être jolie, mais ne sommes nous point trop compliqués pour applaudir à telles un peu puériles épopées?

Dans la *Revue de Paris*, — N° du 1er Mai, — Mr Alfred Binet trace le »Portrait psychologique de Mr Paul Hervieu« d'après des interviews qui ont révélé que ce distingué auteur dramatique est un être discret, sobre, méthodique jusqu'à la manie et sachant écouter; qu'il ne compose qu'une œuvre à la fois et sans attendre l'inspiration que, selon le procédé de Zola, il force par sa volonté; qu'il travaille cinq heures par jour, se défend de composer des pièces à thèse et garde le profond souci de la forme.

Revue des Deux Mondes, — N° du 1er Mai, — Mr A. Bossert étudie »Ernest Curtius, d'après sa correspondance«. Une providence semble avoir veillé sur cette existence heureuse et utile d'un érudit profond, d'un cœur généreux, d'un esprit expansif, digne de toutes les gloires et de tous les honneurs et vécue en beauté harmonique.

Les »Lettres Inédites de Gambetta« que publie la *Nouvelle Revue*, — N° du 1er Mai, — montrent surtout le bon fils, l'excellent patriote, le politique désireux d'une union durable entre la France et l'Italie, notre sœur latine, pour laquelle il professe un amour puissant.

Ce sont ces mêmes lettres qui inspirèrent, — *Revue Politique et Parlementaire* du 10 Juin, — Mr Gustave Rivet, dans son article sur »la France et l'Italie«. Ses conclusions sont les mêmes avec cette

addition que notre »grand homme d'Etat« a mis dans la politique la petite fleur bleue du sentiment.

La Revue (ancienne Revue des Revues), — Nº du 15 Mai, — Mr G. Saint-Aubin, dans un article appelé »Un siècle d'anarchie au Théâtre Français«, rappelle les louables efforts faits dans le pays d'*Histrionie* par Buloz, Houssaye, Thierry, Perrin; mais leurs mains de fer gantées de velours n'ont pu réduire les féroces m'as-tu-vu, entre lesquels la hiérarchie du talent et des emplois est atrocement jalouse, et l'on se dispute et l'on s'en va. Et tout marchait mal en la *comédie française*. Enfin Claretie vint! mais s'il lui prenait la fantaisie de s'en aller aussi, qui prendrait sa place? Cruelle énigme!

M. Claretie d'ailleurs a une excellente presse; car M. G. Kahn dans la *Nouvelle Revue* du 1er Juin, fait son éloge à propos de ses tomes de »la Vie à Paris« qui fourniront aux savants futurs une documention sérieuse.

Nouvelle Revue, — Nº du 15 Mai. — Emule de Mr V. Dubled, Mr Bernard Germat incursionne dans notre XVIIe siècle et découvre que l'Astrée est un roman psychologique. Oyez plutôt: l'Astrée est un mythe »à l'aide duquel d'Urfé insuffle le don de la vie aux fantaisies de son imagination«, proclame »l'omnipotence de l'amour«, place l'amant sensuel, Hylas, à côté de l'amant platonique, Céladon. Et si, après des trouvailles aussi profondes, tout ce début du XVIIe siècle ne s'éclaire pas pour nous, il n'y aura vraiment point de la faute de Mrs Dubled et Germat.

Quelle singulière idée a tenu Mr Henri Bordeaux de scruter dans la *Grande Revue*, — Nº du 15 Mai, — »la sensibilité de Pierre Loti«? Où il n'y a rien la critique perd ses droits. Concédons à Mr Bordeaux que l'auteur de tant d'œuvres descriptives est »le magicien de la nature«, — encore que l'expression soit bizarre; — mais n'insistons pas sur des qualités que cet écrivain ne connaît pas, lui, qui, dans la dernière guerre, n'a vu qu'un Japon d'éventail.

Dans *l'Ermitage*, — Nº de Mai, — Mr André Gide affirme que »l'œuvre d'art dramatique« ne peut trouver en elle-même sa fin et que son succès dépend de circonstances qui n'ont rien à faire avec l'art. L'art doit être une contrainte, et le théâtre essaie de s'y soustraire; il arrive alors à l'épisodisme ou au théâtre chrétien dont le dénoument a toujours lieu dans la coulisse, c'est à dire dans l'autre vie. Théorie aussi baroque que peu claire dont le fondement a dû être pris dans la lecture d'œuvres modernes de trentième ordre qui sont loin de faire autorité. Corneille et Racine surtout ne se sont pas soustraits à la contrainte et ne se sont même point libérés de règles étroites et génantes. Voilà du reste pourquoi Mr André Gide voudra peut-être penser avec moi que Cinna et Phèdre sont des chefs-d'œuvres d'art dramatique.

La Revue des Deux Mondes, — N° du 1er Juin, — dont les productions deviennent de plus en plus étranges semble devoir supprimer toute littérature: elle se noie dans l'Art, ou traverse le Pas-de-Calais, ou se rend au lac Tchad à la suite de la mission Lenfant. En dépit de ce que ces articles peuvent avoir d'intéressant on ne perçoit pas très bien ce qu'ils ont à faire avec le mouvement intellectuel.

Dans la *Revue Bleue,* — N° du 4 Juin, — Mr A. E. Sorel, sous le titre l'Esprit de Province, recommence les vieilles et sottes attaques contre ceux-là qui sont forcés de vivre ailleurs que dans la capitale. A l'en croire ils passent leur vie à »réclamer une faveur de Mr le Préfét;« à »prendre pour une affaire personnelle toute contradiction;« à »ramener les moindres détails à de vastes dogmes généraux«; et cela »coiffés d'un éternel chapeau haut-de-forme et vêtus de la redingote noire de rigueur.« Les vieilles demoiselles récitent le journal quotidien qu'elles lisent; les jeunes s'évertuent sur le piano, et tous sont à peu près des déprimés, des médisants dans leur maison blanche avec volets verts qu'entoure un jardinet tapissé de fleurs. Ces mœurs, qui ont peut-être existé au temps de nos grands-péres, me paraissent bien poncives à l'heure actuelle et je sais bien des provinciaux dont la valeur intellectuelle et morale égale celle des habitants de ce Paris où les hommes en vue de tout ordre sont pour la plupart des provinciaux.

Le Correspondant, — N° du 25 Juin. — C'est un travail très fouillé sur François Leclerc du Tremblaie et Marie de La Fayette que donne Mr Louis Dedouvres: »La Mère de l'Eminence Grise« qui ne voulait pas que son fils devînt moine et avait essayé de l'enlever au cloître finit par céder à ses prières et ne contraria plus sa vocation. Et il faut voir ensuite comment cette femme d'une âme sensible et susceptible se mit sous la direction filiale et, toute dévouée aux œuvres religieuses, lisait avec passion les traités spirituels que composait à son intention le confident de Richelieu.

II.

Les Livres. — Encore plus qu'en le trimestre précédent, les livres se font rares qui méritent de retenir notre attention. Par suite de notre vie fiévreuse et hâtive notre mouvement intellectuel s'éparpille en articles de Revue et de Journal et même les érudits provinciaux tant méprisés par Mr A. E. Sorel ne donnent plus de ces œuvres compactes et documentées où les grands critiques de la capitale prenaient sournoisement le plus clair de leur savoir. Quelques ouvrages sérieux et quelques romans forment le bilan du trimestre actuel et ce sont:

»La Philosophie ancienne de la Critique historique« de Mr Charles Wadington, histoire des philosophes grecs jusqu'à Simplicius, dans laquelle se remarque une admirable étude sur le *Parménide*

de Platon, mais ce qui a fait le succès mérité de ce livre c'est la partie où l'auteur défend habilement l'authenticité des œuvres contre la critique d'ailleurs si profonde et si remarquable des érudits allemands du XIX[e] siècle.

M[r] Louis Batiffol dans »au temps de Louis XIII« fournit une contribution très sérieuse aux questions de cette époque. Dix-septsiècliste de valeur, il nous informe sur le siège de Casal, sur un Garde du Corps du Roy, sur la réforme d'une abbaye et sa compétence fait mieux ressortir l'insuffisance des amateurs dont j'ai parlé quelquefois.

C'est au XVIII[e] siècle que M. de Nolhac s'est consacré et son nouvel ouvrage »Louis XV et Madame de Pompadour« est digne des mêmes éloges. Il faut lire les débuts à la cour de cette fille d'opéra à la beauté piquante, au caractère aimable, avec mœurs fastueuses, et comme elle prit une influence de plus en plus grandissante sur le Roy: et comme cet influence s'affermit par l'habitude, et comme au bout de six ans l'amante se changea en amie dévouée; enfin comme, — la morale reprenant toujours ses droits, — Madame de Pompadour expia sa faute par les malheurs de la fin de sa vie.

Le roman de M[rs] Paul et Victor Margueritte, »La Commune« est la quatrième partie de cette tétralogie intitulée »une Epoque« dont »Le Désastre“, »Les Tronçons du Glaive«, »Les Braves Gens«, »formaient les trois premières. Ici c'est tantôt de l'histoire: les incendies de Paris, le défilé à Versailles des prisonniers communards; là du romanesque: la mort de Louis Simon et de Rose sur les barricades; là des portraits politiques: Delescluze, J. B. Clément, Vallès, Varlin, Rigoult, Ferré, Rossel, Thiers. Et de cet ensemble se dégagent des qualités à la fois de force et de finesse qui rendent le livre au plus haut degré intéressant.

»Le Combat pour l'individu« de M[r] Palonte, agite une question sociale qui contredit la théorie du philosophe Comte: »la soumission est la base du perfectionnement«. Pour l'auteur, au contraire, il s'agit d'armer l'individu contre la société afin de lui assurer la plus grande part de bonheur personnel.

A cet ordre de questions ardues et controversées se rattache en quelque manière »le choix de la vie« de M[me] Georgette Leblanc-Mæterlinck. Elle affirme en vieux philosophe sans crainte et sans pudeur que la Beauté est tout et qu'il y a lieu de »sourire de la vertu des chastes et de la sagesse des vierges.« Le mérite de cette œuvre est le style dont les élans vers l'amour ont quelque chose de l'eurythmie antique.

L'Amour! tel est le thème éternel et rebattu de notre roman et de notre théâtre. Les efforts pour s'en dégager paraissent devenir de plus en plus faibles et vains. Est-ce la faute des auteurs ou des lecteurs et spectateurs?

Il serait pourtant temps, comme dit la chanson, de prendre d'autres thèmes et d'entonner d'autres couplets. C'est ce que n'ont point voulu voir Mrs Adolphe Aderer et Joséphin Peladan.

Le premier nous donne »L'Inévitable Amour«, histoire banale, renouvelée en quelque manière du Mithridate de Racine, et dans laquelle un frère et un fils aimant la même femme se suicident pour elle; — le second, dans »Pérégrine et Pérégrin«, raconte, ainsi que le titre l'indique, le voyage du héros à la recherche d'un Dieu conformément à l'esthétique que j'ai visée. Pérégrin rencontre une femme. C'était à l'angle d'un mystère et ils furent heureux mystérieusement. Puis arrive, que je crois, une jeune veuve dont les charmes gâtent tout ce mystérieux idéal et Pérégrin cède à son désir. Alas, poor Pérégrine! . . . mais comme nous n'oublions pas le point de départ et qu'il faut démontrer le théorême, notre Désir est notre maître, donc notre Désir est Dieu.

Mentionnons surtout cette œuvre de puissance, cette évocation de la Vie romaine avec ses cirques, ses tavernes, ses catacombes que Félicien Champsaur a ressuscité dans son roman somptueux, »L'orgie Latine«. Les lueurs sanglantes du coucher de soleil de l'Empire romain s'y mêlent aux clartés aurorales du christianisme et le monde païen finit dans la capiteuse floraison de sa décadence alors que notre monde y commence dans l'exaltation des martyres et des fois.

III.

Les Théâtres. — Deux courants se partagent notre mouvement théâtral dont l'un nous est particulièrement cher. On revient à la scène antique avec l'Œdipe à Colone que Mr Jules Gastambide a adapté pour l'Œuvre. Dejà Mr G. Rivollet et Mr Emmanuel Désessarts s'étaient attaqués à la pièce de Sophocle et avaient tenté de nous donner une idée de la grandeur et de l'émotion qu'inspire l'angoisse humaine et la surhumaine Fatalité. Mr J. Gastambide a fait ses efforts pour se tenir à la hauteur de son modèle et, s'il n'y est pas parvenu, la tentative est du moins heureuse. Ce même théâtre de l'Œuvre reprend le Polyphème d'Albert Samain qui, lui aussi, n'est pas d'une mythologie absolument authentique, mais où palpite la grande âme douloureusement moderne de l'écrivain avec tout son art délicat.

Dans un cadre que compose le plein air du bois de Boulogne, le théâtre de verdure reste de notre second empire, retrouvé après quarante ans, convie Mounet-Sully à nous jouer encore une fois Œdipe Roi où nous avons si souvent applaudi son intelligence du rôle et son harmonique souffrance.

Et le succès de ce génial tragédien est semblable dans »Hamlet« que redonne la Comédie française et où il s'incarne en ce personnage qui n'est pas seulement le Prince de Danemark voyant passer le spectre

de son père sur la terrasse d'Elseneur, mais encore l'homme éternel et universel dans sa faiblesse qui doit et ne peut ni vouloir ni agir.

Le Théâtre de la Porte Saint-Martin suscite de véritables rages en représentant l'adaptation que fit Mr Paul Millet de l'»Electra« de Mr Perez Galdos le maître incontesté du roman vériste espagnol. Ne croyez point qu'il s'agit ici de l'Elektra antique, mais bien d'une jeune fille que l'on force à entrer en religion et qui s'y refuse obstinément et finit par l'emporter. Rien de plus moderne au contraire que ces scènes généralement peu différentes des polémiques de journaux et des dialogues de meetings, et voilà justement pourquoi se sont déchaînés des orages.

L'Odéon »pensif« ne pense plus guère encore que ses héros aient l'air d'être empruntés à l'histoire. »Le Roi Galant«, de Mr Louis Marsolleau et M. Soulier, c'est notre bon Henri IV. mais devenu roquentin, lisant l'Astrée et soupirant, comme Céladon, pour Charlotte de Montmorency; la mariant par devoir au prince de Condé; s'introduisant dans sa maison sous le costume d'un postillon et se suicidant presque, comme un collégien moderne.

»La Divine Emilie« de Mr Lucien Glaise met en scène Voltaire et la marquise du Châtelet, l'une ridiculisant l'autre, qui s'y prête d'ailleurs en qualité de montreur de lanterne magique, hargneux et falot.

C'est une chinoiserie agréable que »la troisième lune« de Mme Fred. Gresac et de Mr Paul Ferrier, jouée au théâtre du Vaudeville. On s'y appelle Si-Si, Océan-de-jade, Fou-Pang; et l'intrigue ressemble à celle de Mélite à l'envers, avec ce supplément qu'il y a des kiosques, des lanternes et des robes de couleurs, et pas la promesse d'un Cid futur.

»La plus faible« de Mr Marcel Prévost à la Comédie-française avec les qualités talentueuses habituelles à l'auteur est un fait-divers assez ordinaire; Mme de Maucombe naturellement mariée à un vilain personnage débauché, joueur et butor, divorce pour suivre Jacques Herval, homme de lettres rangé, distingué et gracieux. La famille de Herval voulant rompre cette liaison fait voler des lettres, soudoie des valets de chambre, séquestre Jacques blessé. Heureusement que tout s'arrange par l'entremise d'un ami, Louis Gourd, qui ne l'est point autant que son nom.

Et enfin, comme il faut donner une bonne place au mélodrame national, citons ici: »Les Cambrioleurs de Paris« donnés à l'Ambigu-Comique par Mr Henry Kéroul et Gardel-Hervé. Tous les vieux effets, tous les vieux personnages de roman-feuilleton, le comte qui a empêché son fils d'épouser une ouvrière, le fils mort de douleur, l'enfant perdu et adopté par des bourgeois, la jeune fille secouru par des cambrioleurs si honnêtes, toutes les niaiseries coutumières se re-

trouvent pour égayer et émouvoir les spectateurs, et pour faire hurler les gens de goût.

IV.

Les Idées. — Il y eut cent rumeurs dans la presse, variées et diverses comme elle, à propos de fêtes et de centenaires, car cette pieuse coutume semble s'être établie à demeure depuis celui de Michelet et d'Hugo, et nous vîmes inaugurer à Mantes les bustes de Pehaut, littérateur distingué, érudit bibliophile, réorganisateur de la bibliothèque de cette ville; — de Dugost-Matifeux qui lui légua d'inestimables collections de manuscrits et de pièces rares sur la Révolution; — de Charles Monselet, son plus glorieux enfant dont j'ai assez longuement parlé ici même.

Tandis que la Comédie-Française pour l'anniversaire de naissance de Corneille jouait le Menteur, Horace et un à-propos intitulé »Prière à Corneille«; que l'Odéon donnait le Cid, le Menteur et un à-propos »Si Corneille vivait . . .«, les admirateurs de notre grand tragique se rendaient en nombre à L'Ile-Lacroix devant sa statue pour y déposer des fleurs, puis à sa maison natale et enfin dans une vaste prairie contigüe où l'on jouait encore le Cid et »Corneille à Petit-Couronne« à-propos de M. Brieux. Enfin les poètes normands disaient des vers en l'honneur de leur illustre compatriote et la France entière suivait tous les actes de cette fête qui consacrait un de nos plus hauts génies.

Bien différente était celle organisée en l'honneur d'Henry Monnier et proclamant »le Triomphe de Joseph Prudhomme«. Le caricaturiste puissant de la bourgeoisie de son époque, l'humoriste original, le créateur d'un type immortel n'a point été oublié par nos artistes et Mrs Louis Morin, Abel Fèvre, Bach, Léandre, Truchet, combien d'autres, ont reproduit pour l'apothéose de Monsieur Prudhomme comme des pages arrachées à l'œuvre de Monnier.

Bagatelles de la porte à côté de la fête du soleil: Mr Janssen, son grand-prêtre, Camille Flammarion et Lippman, ses disciples, ont voulu montrer le rôle important du Soleil en particulier et de l'astronomie en général dans l'histoire de l'humanité. Tous les peuples de l'univers depuis les disciples de Mithra jusqu'aux Parisiens qui brûlaient en grève des chats dans les feux de la St. Jean, ont vanté le Soleil et fêté son solstice. Astre, père des Etres et des choses, centre et pivot de notre univers, toi qui dores les épis blondissants et qui mûris les grappes noires et ambrées, toi dont la fécondité lourde inspira les poètes et les fondateurs de religions, Dieu des Egyptiens, des Chaldéens, des Perses, des Assyriens, des Aryas, Phoïbos des Grecs, Apollon des Romains, père d'Asklépios guérisseur, purificateur d'où provient toute existence, tu as bien mérité qu'on instituât cette panthéistique fête de la Nature où l'on a chanté ta gloire, exalté ta

puissance dans la splendeur des matins clairs et déploré ta mort dans l'adieu des couchants mauves.

On a inauguré aussi à Paris, à l'occasion du centenaire de Georges Sand, une statue, tandis qu'à Nohant on sonnait les cloches, on jouait de la cornemuse, on lisait des vers berrichons en l'honneur de »la bonne Dame«. Rappelons brièvement que, mariée à 16 ans et amiablement séparée dix ans après de son époux, le baron Dudevant, elle vint à Paris, débuta au Figaro de Latouche, son compatriote, collabora avec Jules Sandeau, puis vola de ses propres ailes sous le pseudonyme qu'elle a immortalisé. De 1832 à 1836 dans Indiana, Valentine, Lélia, Jacques, André, Léone Léoni, elle refléta les idées et les théories courantes du romantisme. Simon et Mauprat furent des œuvres plus simples et plus personnelles faites d'une aventure sentimentale. De là elle se haussa au roman social et prêcha l'émancipation de la femme dans les Sept cordes de la Lyre et Consuelo. Ce fut ensuite la question sociale qu'elle traita dans le Meunier d'Angibault et le Péché de Mr Antoine, composés sans doute sous l'inspiration de ses amis Béranger, Lamartine et surtout de ses familiers Pierre Leroux, Prudhon, Ledru-Rollin, Barbès. Mais où elle fut hors de pair, c'est dans ses romans champêtres. La Petite Fadette, la Mare au Diable, Valentine, les Maîtres Sonneurs, François le Champi, tant par la qualité des amours rustiques que par les descriptions et les paysages, sont pleins d'un génie qui déborde à travers les landes et les traînes du Berri. Ses œuvres restèrent comme l'affirmation de la fécondité de conception de G. Sand, de sa connaissance naturelle du style, de son idée fière de l'art, de sa bonté pour tout ce qui existe dont elle alla donner mille preuves à la fin de sa vie à tous ses amis de Nohant, et nous serons indulgents pour les caprices d'indépendance de cet être d'exception qui a laissé sa trace dans notre histoire littéraire.

Toutes ces glorieuses cérémonies n'ont point empêché la France savante de pleurer avec l'Allemagne érudite la mort brusque et inopinée du Dr Pr Edouard Koschwitz. Pour tous ce fut une douleur et plus encore pour ceux-là qui, comme moi, ont été les modestes collaborateurs de la Revue qu'il avait fondée avec deux de nos collègues et dans laquelle paraîtront ces lignes, hommage pieux et attendri que nous rendons à sa mémoire.

Avril-Mai-Juin 1904. Pierre Brun.

Paul Morillot, La Bruyère (Collection des Grands Ecrivains français). Paris, Hachette, 1904. 16^0^. 2 fr.

Il est on ne peut plus facile de déclamer en parlant de La Bruyère, et beaucoup de critiques (entre autres Taine) n'y ont pas manqué. Mais la déclamation et les exagérations de toutes sortes répugnent à l'auteur des solides et élégantes études que l'on sait sur Scarron, sur Boileau, sur

André Chénier. M. Morillot marque nettement ce qu'il y a de hardi dans *les Caractères*, mais il se refuse à faire du philosophe un révolutionnaire. La Bruyère, dit-il, »était fort éloigné, quand il se promenait sous les ombrages de Marly, de songer par avance aux principes de 89« (p. 159). »Il appartient encore à son temps, puisqu'il n'a pas connu le doute, les grandes luttes, les ambitions, les illusions, et aussi certaines misères morales qui seront le lot de l'âge suivant: il est encore classique, monarchiste et chrétien. Mais il est sur le bord extrême de toutes ces croyances, et déjà sous son assurance percent de secrètes inquiétudes. Nous le voyons qui s'étonne et qui cherche, et qui bien souvent tourne ses regards vers nous«. (p. 205.)

Un autre danger, pour qui s'occupe de La Bruyère, c'est de voir partout des confidences et de transformer un recueil d'observations morales en autobiographie. Sur ce point encore M. Morillot est irréprochable. Il a étudié avec un grand soin les dates des divers fragments, pour mieux saisir les intentions du satirique, du critique littéraire ou de l'apologiste religieux; il s'est demandé si, ça et là, quelques accents particulièrement émus n'étaient pas révélateurs; mais tout ce qui ressemblerait à un roman de La Bruyère, il l'a laissé à de plus aventureux ou à de moins consciencieux que lui.

Peut-être y a-t-il un peu trop d'ingéniosité dans l'étude du plan des *Caractères* et de ses »incohérences voulues« (p. 109). Mais ici même se trouvent de fort justes remarques. Et nous aurions fort à dire si nous voulions louer comme il conviendrait l'agrément avec lequel est contée la vie de la Bruyère, la justesse et la finesse des études consacrées à La Bruyère ecrivain, peintre et moraliste.

Il est fâcheux seulement que, pour respecter la règle imposée à tous les volumes de la collection des *Grands Ecrivains français*, M. Morillot n'ait pu sensiblement dépasser le chiffre de 200 pages. Force lui a été de ne pas dire tout ce qu'il aurait voulu sur les procédés du style de la Bruyère (et il est vrai que l'analyse en a déjà été bien faite par plusieurs critiques: Niard, par exemple et M. Rébelliau). En quelques endroits aussi, la nécessité d'être concis a empêché M. Morillot de donner des indications utiles.

P. 86, il déclare »parfaite d'exactitude, de pénétration et de mesure« la conclusion du pararallèle entre Corneille et Racine, à condition qu'on en retranche un mot, »la fausse analogie qui est établie entre Racine et Euripide, Corneille et Sophocle«. N'y aurait-il pas aussi une réserve à faire ou une explication à donner sur la phrase: »Celui-là (Corneille) peint les hommes tels qu'ils devraient être«?

P. 89, M. Morillot a raison de dire qu'après les prédications mondaines raillées par La Bruyère, »au XVIIIe siècle, pour le plus grand profit des âmes, va s'accomplir une obscure et heureuse réforme du

discours sacré«; mais il ne faudrait pas laisser croire que cette réforme a profité à tout le siècle.

Méme page, après avoir parlé de l'éloquence de la chaire, M. Morillot conclut sur le chapitre des Ouvrages de l'esprit; et dès lors il semblerait que c'est dans ce premier chapitre uniquement que la chaire a été étudiée par La Bruyère.

p. 112, il est dit du mot esprit que La Bruyère »lui conserve presque toujours le sens très général que Pascal lui avait donné et qu'on lui donnait encore.« La remarque est trop vague. Esprit avait déjà assez souvent au XVIIe siècle le sens qu'on lui a surtout attribué au XVIIIe, celui de façon ingénieuse de présenter les choses, d'emploi imprévu des mots, etc. Voyez Corneille, *Nicomède*, III, 6, 1033:

Vous avez de l'esprit, si vous n'avez du cœur;

Voyez Molière, *Femmes savantes*, I, 4, 291:

Oh! certes le détour est d'esprit, je l'avoue;

Voyez La Bruyère, I, 37: »je ne sais si l'on pourra jamais mettre dans les lettres plus d'esprit, plus de tour, plus d'agréments et plus de style que l'on en voit dans celles de Balzac et de Voiture«; et I, 60: »L'on a mis enfin dans le discours tout l'ordre et toute la netteté dont il est capable: cela conduit insensiblement à y mettre de l'esprit.« Ce dernier passage est très important, et ce qu'en dit M. Servois me paraît fort inexact.

p. 145, à propos des »conditions« et, p. 153, à propos de la question d'argent dans Molière, on attend le nom, qui ne vient pas, de »Monsieur Harpin, receveur des tailles«, de la *Comtesse d'Escarbagnas*.

p. 198, il est très vrai que l'expression »être peuple« semble déjà moderne et sonne à nos oreilles comme du Michelet; mais il est fort possible qu'elle produisît un effet assez différent au XVIIe siècle où beaucoup de lecteurs se souvenaient d'Horace (Ep, I, 1, 59):

Est animus tibi, sunt mores, est lingua fidesque;
Sed quadringentis sex septem milia desunt:
Plebs eris.

Avec le La Bruyère de M. Morillot, la collection des *Grands Ecrivains français* compte un excellent volume de plus.

Montpellier. Eugène Rigal.

A. **George Meredith,** Richard Feverel. Eine Geschichte von Vater und Sohn. Autorisierte Uebertragung von Julie Sotteck (G. Meredith, Gesammelte Romane, Bd. 1) Berlin, S. Fischer 1904. VIII, 677 S. Mk. 4,—, geb. Mk. 5,—.

B. **George Meredith,** Richard Feverel's Prüfung. Die Geschichte eines Vaters und eines Sohnes. Deutsch von Fel. Paul Greve,

2 Teile in einem Bande (III, 316, 328 S.) Minden, Bruns 1904. Mk. 4,—, geb. Mk. 5,—.

It is forty-five years ago since Mr Meredith's novel *'The Ordeal of Richard Feverel'* appeared, and forty-eight since the appearance of his first story *'The Shaving of Shagpat'* and it cannot be said even now that his books are popular. They are known to, and treasured by, the discerning. 'He', said R. L. Stevenson, 'is the master of us all'. The reason for his not being popular — widely popular — is to be found in the fact that he makes great demands on the reader's thought and very often presupposes an amount of knowledge which the average reader does not possess. He is very allusive. When *Richard Feverel* appeared, two great literary masters had the ear of the English-speaking public — Dickens and Thackeray. Both of them had by 1859 attained the fame which still remains theirs. Dickens had written by that time — to mention only four of his works — *Pickwick, Oliver Twist, Martin Chuzzlewit* and *David Copperfield*; had, in fact, been basking in the sunshine of popular favour for more than twenty years. A new work from his pen was eagerly welcomed, not only in England and America, but also on the Continent. Dickens' novels were popular in a sense in which Thackeray's were not and Mr Meredith's can never be. They were in his own day and are now read by all classes of the community. His broad humour and his sentimentalism appeal irresistibly to the ordinary run of men, while his creative power and enthusiasm win the praise of those whose tastes are severer.

Though Thackeray climbed the hill of fame more slowly, yet by 1859 — four years before his death — he had reached the summit. His audience, though fewer, were fit. His keen satire, which never degenerated into cynicism, his pathos, restrained but powerful, his humour, the excellence of his style and the truth of his dialogue — the last named no small merit — gained him the ear of the more cultured classes.

The reading public then in 1859 was occupied with these two great authors and its taste was, so to say, formed by them. It can cause no surprise, therefore, even if it may cause regret, that *Richard Feverel*, the work of an unknown author, though marked by great originality and insight, did not receive adequate recognition. Yet it has some of the qualities which recommended Thackeray — humour unobtrusive but effective, satire subdued but not weak, pathos restrained but appealing. The conception is original, the treatment vigorous and consistent; the evolution of the story sure. The Baronet, Sir Austin Feverel, the father of the hero having been forsaken by his wife 'fell upon bitterness'. He determines to bring his boy up according to a system whose main characteristic is its monkishness. But the Baronet is fully convinced that it is the correct system for the upbringing of

a boy. He is philosophical, he is egoistic. His self-confidence, which passes the limit where it ceases to be healthy, is shaken at last. Richard falls in love with the beautiful niece of a farmer, marries her and for some time is estranged from his father. The system has broken down; and its results are fatal. During the time of estrangement, while Richard is living in London, he is practised upon by a villainous lord through the agency of an abandoned woman. Various miseries follow. It is indicated that the believer in the 'system' recognises at last his folly; but the wreck is accomplished.

The story has this resemblance to the *Egoist* — which is now bring translated into German by the lady who has already given us a German version of *Richard Feverel* -- viz., that it contains a study of masked egotism. But while Sir Austin Feverel's egotistic obstinacy brings about a tragedy, Sir Willoughby Patterne's in the *Egoist* is productive of nothing but comedy. *Richard Feverel* is a graver study than the *Egoist*; but in literary polish and mastery it falls behind the latter work, which is however in these respects of altogether extraordinary distinction. Mr Meredith's insight into, and sympathy with, the boy-mind is exhibited in this book; his treatment of the love-episode is as true and touching as that of Richard's temporary forgetfulness of his wife and infatuation for Mrs Mount is powerful and penetrating; and it is probably the latter — I speak with some hesitation, for this work is not a work of one merit only — that is the most convincing piece of delineation in the book, and that, too, in spite of the *à priori* improbability of the events related.

The humour becomes somewhat Dickensian in the pourtrayal of the nurse Berry. It would be interesting to know how far, if at all, Mr Meredith is indebted to Dickens's immortal *Sairey Gamp*, in the presentation of this character. The resemblance, it is true, is not complete. Mrs Berry, for instance, lacks Mrs Gamp's inhumanity, and her manners are not so inferior as those of the friend of Mrs 'Arris; but the two characters have some affinity.

Mr Meredith's teaching in this book is as wholesome as his literary art is distinguished. His book has a message for us; a message not hard to understand, though not explicit; a message recommended by the tolerance and frankness of him who sends it.

The two translations which have recently appeared differ in certain passages very decidedly, and so far as the present writer is able to judge, and from the criticisms from Germans which he has heard, the translation of Fräulein Sotteck is to be preferred to that of Herr Greve[1].

---

1) Fräulein Sotteck hat die schwierige Aufgabe, den englischen Text nicht bloss korrekt, sondern auch in elegantes Deutsch zu übertragen, ohne dabei die Feinheiten des Meredithschen Stiles zu verwischen, glänzend ge-

In the passages which follow, it will be seen, I think, that the former translator has made a more successful effort than the latter to close with and overcome difficulties.

In Chap. II. this passage occurs: "Lord!" cried simple Ripton "while these hopeful plots were raging in his comrade's brain, now sparkling for immediate execution, and anon lapsing disdainfully dark in their chances of fulfilment." Translation A has: "Himmel", rief der einfältige Ripton, während in dem Gehirn seines Freundes diese hoffnungsvollen Pläne aufblitzten und zu augenblicklicher Ausführung drängten, um dann wieder in Dunkelheit zu versinken, weil sie verächtlich erschienen in ihrer Aussichtslosigkeit". Translation B has merely: "Lord!" rief der simple Ripton, während diese hoffnungsvollen Anschläge in seines Kameraden Kopf umherrasten". It would appear that a good deal has been left out in B; and it would seem that "Lord" is no translation.

In Chapter IV occur these words: "My respected chief", he apostrophized Sir Austin". The meaning is that Adrian did so only in thought. This is not clear in B which is as follows: "Mein verehrter Chef" er redete Sir Austin an". A has, "Mein sehr veehrter Vorgesetzter" damit wandte er sich in Gedanken an Sir Austin".

The first six words of Chapter XII are: "Laying of ghosts is a public duty". They are turned in A by „Geistererscheinungen zu erklären ist jedermanns Pflicht", in B by „Geister zu legen ist eine öffentliche Pflicht". Which of these versions is nearer the English is left to the reader's judgment. I will add that another way of turning "laying of ghosts" is „Gespenster bannen".

In this same Chapter "behind the scenes" is given in B as „hinter der Szene". Surely „hinter den Kulissen" is the German for "behind the scenes", and this is what A has.

The last sentence of Chapter XVIII is: "Dr Bairam wished the baronet success, and diligently endeavoured to assist his search for a mate worthy of the pure-blood barb, by putting several mamas, whom he visited, on the alert". B has for "search . . . . . on the alert", „in seiner Suche nach einer des Vollbluthengstes würdigen Braut zu helfen, indem er mehrere Mamas, die er besuchte, in Bewegung brachte". It would certainly appear that A is nearer the English here, for it has: „in seiner Suche nach einer würdigen Gefährtin für seinen edlen

---

löst und so allen, die Meredith noch nicht kannten, eine genussreiche Lektüre geboten. Wir können darum ihre Uebertragung von *Richard Feverel* unsern Lesern und Leserinnen auf das wärmste empfehlen und sind überzeugt, dass sie gleich dem Unterzeichneten das Erscheinen der weiteren Bände von Frl. Sottecks Meredith-Uebertragung — zunächst den *Egoisten* — mit Ungeduld erwarten werden. Max Kaluza.

Araber zu unterstützen, indem er verschiedene Mamas, die er besuchte, darauf aufmerksam machte und sie ermahnte, auf dem Posten zu sein". In the forty-first Chapter M[rs] Berry says "Belike I am when they're six foot two in their shoes and bellows when you stick a pin into their calves". B has: „Vielleicht wenn sie sechs Fuss zwei von ihren Schuhen sind und Blasebälge, wenn man ihn'n 'ne Nadel in die Waden steckt". The word translated "Blasebälge" here is "bellows" but "bellows" in this passage means "bellow" (verb) a fact which the translator has failed to observe. The use of the singular verb for the plural is not infrequent among the uneducated classes in England. It may be added that A has „brüllen", which gives the sense,

In B the often-recurring expression "The Pilgrim's Scrip" is translated by „Des Pilger's Zettelkasten". Now "scrip" may mean in English a "wallet", a "bag" or (as a corruption of "script") a "written document", and its meaning has been extended to include a "printed certificate". In *Richard Feverel* it has undoubtedly the meaning of "manuscript". The book with the mention of which the story opens received its title, of course, from the fact that it contained what had been written ('scrip') by "the Pilgrim". The meaning of the German word "Zettelkasten" most decidedly does not appear to fit any of the meanings given above. Inquiry of the dictionary and of competent Germans has failed to help the present writer to understand why "Zettelkasten" was used. A has „Das Manuscript des Pilgers".

It is worthy of remark that B endeavours to give the effect in German of the dialect of Farmer Blaize and the unclassical English of M[rs] Berry.

In conclusion — M[r] Meredith is undoubtedly difficult to translate into German. The task is one which demands sound knowledge and real insight, for be writes very idiomatically and is at times, especially in dialogue, anything but clear, even for those whose mother tongue is English. At times he is untranslatable, just as every author is untranslatable when he puns (though a pun may some times be turned by another) or when he uses words and expressions relating to things peculiar to his own race.

London. Dr. Mallin.

Robert Hessen, Leben Shakespeare's. Berlin u. Stuttgart, W. Spemann, 1904. XII u. 411 S. Mk. 7,—, geb. Mk. 9,—.

Obgleich an grossen und kleinen Shakespeare-Biographien wirklich kein Mangel herrscht, begrüssen wir doch das vorliegende neue Werk mit Freuden, und wir glauben, dass es vielen eine recht willkommene Gabe sein wird, insbesondere den weiten Kreisen der Gebildeten, die für Shakespeare und seine Werke etwas übrig haben. Es ist kein streng fachwissenschaftliches Werk im engeren Sinne, denn es

fehlt an gelehrtem Quellenmaterial, Einzelnachweisen und Zitaten; aber es ist durchaus auf streng wissenschaftlicher Grundlage aufgebaut und so ein populärwissenschaftliches Werk im besten Sinne des Wortes. Denn jede der vorgetragenen Tatsachen und Meinungen geht, wie der Kenner sehr bald merkt, auf gute Kenntnis der einschlägigen Literatur zurück. Dabei hat das Werk noch den nicht eben sehr häufig begegnenden Vorzug, dass es ausserordentlich flott und lebendig geschrieben ist, manchmal sogar so flott, dass man eine kleine Einschränkung der Redefülle, des burschikosen und feuilletonistischen Elements und der überflüssigen Fremdwörter wünschen möchte. Als geradezu störend empfindet man aber eine bei dem Verfasser zur Manie gewordene Konstruktion wie etwa im folgenden Satze (S. 219): „Shakespeare, nachdem er den Unfug als unabstellbar erkannt hatte, sah ihm gelassen zu . . .“ Solche Fügungen muss man immerfort lesen, und sie sind zwar recht gut lateinisch, aber weder schön noch deutsch. Gleichwertig damit sind auch die Einschiebungen von folgender Art, die leider auch nicht selten sind (S. 268): „Denn Shakespeare, nach allem, was wir von ihm wissen, war ausserordentlich dankbaren Gemütes . . .“ Wenn man auch über derlei Absonderlichkeiten dem gediegenen Inhalt und der sonst so gewandten Darstellung zu Liebe hinwegsehen kann, so ist doch wohl zu hoffen, dass der Verfasser bei einer gewiss nicht ausbleibenden neuen Auflage sein Werk einer gründlichen, stilistisch bessernden Durchsicht unterzieht.

Rein sachlich genommen steht der Verfasser auf durchaus modernem Standpunkt, von dem er nur dadurch ein klein wenig abweicht, dass er der Tradition, die ja zeitweilig als unzuverlässig gänzlich missachtet wurde, einen ziemlich reichen Spielraum gönnt, — und nicht mit Unrecht, denn er drückt sich überall vorsichtig, aber auch klar und deutlich aus und betont selbst, dass es bei manchen Einzelheiten und Kleinigkeiten, wie z. B. der Wilddiebgeschichte, die er für möglich und sehr wahrscheinlich hält, im Grunde gar nicht so sehr auf unbedingte Gewissheit ankomme. Von sonstigen wichtigen Dingen, die für seine Auffassung kennzeichnend sind, sei hervorgehoben, dass er die kultur- und zeitgeschichtlichen Verhältnisse und das Theaterwesen gut schildert. Die Königin Elisabeth kommt sehr schlecht weg, aber Unrecht geschieht ihr dabei nicht. Die dichtenden Zeitgenossen Shakespeares, z. B. R. Greene, sind vielleicht ein wenig zu geringschätzig behandelt. Die sogenannte Baconhypothese wird gründlich zurückgewiesen. In der Sonettenfrage ist er ebenfalls sehr vorsichtig und warnt vor Ueberschätzung von Dingen, die an sich nicht eben wesentlich sind und die wir doch allem Anschein nach nicht genau und sicher ermitteln können. Dass die in den Sonetten berührten Verhältnisse vom Dichter selbst erlebt sind, gilt ihm als sicher; den in Frage stehenden Freund des Dichters sieht er mit verhältnismässig grösster Wahrscheinlichkeit

in William Herbert, dem späteren Earl of Pembroke, der aber nicht der Mr. W. H. der Widmung sein könne; die Dark Lady der Sonette sei nicht Mary Fitton gewesen; die Entstehungszeit der Gedichte verteile sich in der Hauptsache auf die Jahre 1593/94 und 1598—1601. In Bezug auf die „düstere Periode“ im Leben Shakespeares (1602—08) schliesst er sich im wesentlichen an Brandes an. Den „Hamlet“ erklärt er mit Conrad als ein Werk voller zeitgeschichtlicher, höfischer Anspielungen, namentlich auf den Skandal zwischen Leicester und dem Hause Essex. Gut ist auch das Kapitel über den Nachruhm, das bei aller Knappheit doch das Bedeutende klar hervorhebt.

Auch der Beigaben des Buches ist rühmend zu gedenken. Das sind zunächst die ganz vorzüglich gelungenen und ausgeführten, zahlreichen ganzseitigen Lichtdrucktafeln; sie stellen so ziemlich alles dar, was irgendwie für Shakespeare von Bedeutung war oder noch ist. Dann gehört hierher der Inhalt des Anhangs. Dieser bietet eine Stammtafel Shakespeares, eine Anzahl von Faksimiles aus dem Stratforder Kirchenbuch mit Notizen über Shakespeare und seine Familie, eine Uebersicht über die Zeitfolge der Dramen und einen sehr knappen Literaturnachweis. Auch buchhändlerisch ist das Werk eine vorzügliche Leistung; der starke Band, auf gutes, dickes Papier klar und gross gedruckt, ist mit sieben Mark sehr billig. Das an Inhalt und Umfang ungefähr gleichartige, an Ausstattung nur wenig bessere Buch des Amerikaners H. W. Mabie, *W. Shakespeare, Poet, Dramatist and Man* (New York, The Macmillan Co. 1900) kostet dagegen nicht weniger als 21 Shilling.

Wir fassen unser Urteil kurz dahin zusammen, dass wir das Buch als eine sehr brauchbare und anerkennenswerte Leistung bezeichnen und möchten es vor allem den Lesern unserer *Zeitschrift* zur Anschaffung für die Lehrerbibliotheken bestens empfehlen. Gerade für den Unterricht wird es reiche und willkommene Anregung bieten.

Breslau. Hermann Jantzen.

Gille, Systematische Zusammenstellung des französischen grammatischen Merkstoffs der Realschule. Im Anschluss an „Plœtz-Kares, Kurzer Lehrgang der französischen Sprache“. Berlin 1903. F. A. Herbig. Preis brosch. 40 Pf.

Die methodisch verständige Anordnung des grammatischen Stoffes, die Beschränkung auf das Wesentliche und das allein Notwendige und eine streng durchgeführte logische Gliederung machen die vorliegende Uebersicht zu einem ausgezeichneten brauchbaren Hilfsmittel für den französischen Unterricht auf allen Arten höherer Schulen. Wer sich der nicht leichten Mühe der Ausarbeitung eines Lehrplanes zu unterziehen hat, der findet, was Auswahl und Aufbau des Lehrstoffes betrifft, hier die Grundlinien bereits festgelegt. Die leitenden Gesichtspunkte

des Verfassers sind in keiner Weise irgendwie anfechtbar. In richtiger Erkenntnis und Würdigung des Wesens der Grammatik treten die Einzelheiten mit möglichster Ausscheidung alles Schwankenden zugunsten der umfassenden Gesetze zurück, während die starke Betonung dieser „die Einsicht und die richtige Auffassung von Gründen der Erscheinungen" fördert. Die erschreckliche Masse übler neuerer Grammatiken lassen eine namentliche Aufführung der in dem vorliegenden bescheidenen Heftchen beobachteten Grundsätzen wohl gerechtfertigt erscheinen:

„Die Musterbeispiele, die natürlich möglichst den zu Grunde liegenden Grammatiken entnommen sind, müssen einfach sein und das abzuleitende Gesetz scharf zeigen. Sind sie zugleich inhaltlich behaltenswert, so verdienen sie den Vorzug. — Die Regel muss ebenfalls kurz sein und soll, wenn irgend möglich, die Erscheinung begründen. — Die Erscheinungen müssen möglichst in ihren Lebensgemeinschaften betrachtet und eingeprägt werden, d. h. Adjektive zusammen mit Substantiven, Adverbien mit Verben, Verben mit ihren Objekten *(compléments)*, Syntaktisches im ganzen Satze."

Goldap. Friedrich Graz.

Adolf Hemme, Das lateinische Sprachmaterial im Wortschatze der deutschen, französischen und englischen Sprache. Leipzig, Eduard Avenarius 1904. XVIII, 1235 S. Geb. 16 M.

Die Zeit, die man für die allmähliche Entstehung dieses einen gewaltigen Stoff übersichtlich zusammenfassenden Buches annehmen kann, ist dem Studium der Etymologie im Allgemeinen nicht günstig gewesen. Die Schule der Junggrammatiker hat der Forschung auf diesem Gebiete der Philologie nicht sonderliche Förderung gebracht. In der gelehrten romanistischen Literatur insbesondere hat das letzte Jahrzehnt dann wieder eine grössere Steigerung der Produktion bewirkt: Körtings *Lateinisch-romanisches Wörterbuch*, Meyer-Lübkes *Grammatik der romanischen Sprachen*, das Darmesteter-Hatzfeldsche *Dictionnaire*, vorzüglich Schuchardts *Romanische Etymologieen*, Thomas' *Essais de philologie* u. a. haben in mannigfacher Art lebhafte Anregung und sichere Führung geboten. In der praktischen Unterrichtsliteratur, die das historische Sprachstudium durch oft übertriebene Rücksichten auf die sprachtechnische Ausbildung zu beschränken suchte, verfiel naturgemäss die Etymologie mehr und mehr der Vernachlässigung. Zwar hat beispielsweise der vielseitigste und leistungsfähigste Vorkämpfer der sogenannten Reform, Walter, in seinem Buche *Englisch nach dem Frankfurter Reformplan* auch die Etymologie sehr eingehend berücksichtigt, aber abgesehen davon, dass die allgemeine, mit einem Uebermass praktischer Anforderungen belastete Unterrichtshandhabung vermutlich auch in diesem Falle der Theorie nicht zu folgen vermag, verrät die Literatur der Schulgrammatiken, so massenhaft diese auch auftreten, herzlich

dürftige Spuren etymologischer Lehrweise. Von Klinghardt stammt die Bemerkung, bez. der vergleichenden Behandlung der Sprachen, er wolle hier „mit Vorsicht einiges tun, weil es zur Zeit noch Mode ist“. (Vgl. *Zeitschrift* I, 322). Als klassisches Zeugnis für die Haltung des gebildeten Laienpublikums aber darf man Fritz Mauthners *Beiträge zu einer Kritik der Sprache* betrachten, deren trostlose Skepsis in ihren letzten Enden auf eine Herabsetzung der Sprachwissenschaft überhaupt hinausläuft und folgerichtig auch die von der Etymologie in Anspruch genommene wissenschaftliche Bedeutung in Abrede stellt.

Hemmes Buch sucht die sprachlichen Interessen dieser verschiedenen Bildungskreise zu verknüpfen, um Gelehrtenzunft, Schule und Laienwelt auf dem Gebiete der Sprachkunde ein einigendes Band zu schlingen und zwar nach einer Methode und auf Grund von Ideen, welche die Frucht langjähriger Erfahrungen und Ueberlegungen über Sprachstudium und Unterrichtsbetrieb sind. Durch seine auf demselben Boden stehende Schrift *Was muss der Gebildete vom Griechischen wissen*, die sehr rasch zu neuer Auflage gekommen ist, erwarb er die wohlverdiente Anerkennung von Fachmännern und Laien. Auf dem engeren Felde der eigentlichen Unterrichtsliteratur bekundete er auch ein mit der raschen Entwickelung der neusprachlichen Methodik überall Schritt haltendes Verständnis, als er schon 1888 im Selbstverlage für seine Quintaner und Quartaner eine kleine Sammlung von Leseübungen und Lesestücken auf phonetischer Grundlage erscheinen liess. Auch sein Referat über *Die Auswahl der Lektüre in den neueren Sprachen* (1884) war eine beachtenswerte Aeusserung. Es verlohnt sich der Mühe, auf diese Einzelheiten hier zu verweisen, weil H., wie aus ihnen hervorgeht, einer gesunden Reformbewegung eifrigst in der Praxis Geltung zu verschaffen gewusst, dafür auch von einst zuständiger Seite (*Neuere Sprachen* IX, 3, S. 179 ff) noch freudige Anerkennung geerntet, nunmehr aber, da er unter veränderten Zeitläuften dieselbe gemässigte Stellung in einer sehr ehrlich und scharf gefassten Vorrede zu vertreten für Recht hält, gegen die „radikalen Neuerer“, die „revolutionären Sturmgesellen“ (S. III), gegen die „Extremen“ (S. XI) frisch und froh loszieht, sich einer das offenkundige Verdienst seiner letzten Arbeit nur widerwillig anerkennenden Kritik gegenüber sieht, einer Kritik, die nicht immer in den Grenzen sachlichen Prinzipienwiderstreites bleibt. Gipfelt doch das Referat der *Wochenschrift für klassische Philologie* (Otto Kabisch) 1904, Nr. 27, Sp. 748 in dem Satze: „Diese undiplomatischen (!) Angriffe, die ausserdem vom Zaune gebrochen sind, brauchen ja aber den oben genannten Nutzen des Buches nicht zu verhindern“ (so!); und vorher (Sp. 747) heisst es: „Nun würde aber die Reform, bei der Regsamkeit ihrer Anhänger, Hemmes Werk gewiss ganz gern benutzen und wird es, so weit ein Nutzen für den Unterricht aus demselben zu gewinnen ist, auch tun. Aber dass dies nicht so

freudigen Herzens geschehen wird, dass man dem angriffslustigen Vf. die (nicht unerheblichen) Schwächen seines Werkes schlimmer anrechnen wird, als wenn er überall so bescheiden geblieben wäre, wie an der Stelle, wo er sich den „Kärrner" der Könige nennt, das wird er sich selbst zuzuschreiben haben." Der nämliche Vorwurf der Unbescheidenheit und Eitelkeit dazu wird — nur versteckter — in den *Neuphilologischen Blättern* von Goldschmidt erhoben, wenn es dort (XI. Jahrgang. Heft 7) heisst, „Dafür hätten die Erörterungen über die Reform, die in keinem Zusammenhange mit dem Inhalt des Werkes stehen, fehlen können, ebenso die Hinweise auf verschiedene Bücher, die Herr Dir. Hemme im Laufe seiner schriftstellerischen Tätigkeit veröffentlicht hat." Eine Vorrede von zwölf Seiten vor einem Opus von zweimal 1235 Quartspalten, ist bescheiden genug bemessen, und wenn in einer Einleitung zu einem „etymologischen Wörterbuche für Lehrer und Studierende" von der Bedeutung, Zulässigkeit und Stellung der Etymologie im Sprachstudium und Sprachunterricht gehandelt wird, so wird der Verfasser doch wenigstens in Anmerkungen S. I, X und XI) auf die alle Philologen beschäftigenden Fragen der neusprachlichen Methodik eingehen müssen oder dürfen, selbst wenn diese Anmerkungen dem Einen oder Anderen, der sich getroffen fühlt, unbequem werden. Und wer in aller Welt will es einem Autor verargen, dass er etwa seine sonstigen literarischen Werke buchhändlerisch ohne Reklame anzeigen lässt oder im Texte einer neuen Arbeit auf sie gelegentlich hinweist, wo der sachliche Zusammenhang solchen Hinweis genügend rechtfertigt, und wenn besagte Werke anerkannt verdienstvolle Leistungen sind? Die literarische Bescheidenheit der „Reformer" selbst ist unseren Lesern ja wiederholt (*Zeitschrift* III, 56, 240 f.) gekennzeichnet worden. Aber die verblümte Empfehlung „diplomatischen" Verhaltens, die an einen wissenschaftlichen Arbeiter gerichtet wird, und die ebenso ungewöhnlich wie „undiplomatisch" ist, erscheint als ein deutliches Echo der Aeusserungen von Wendt und Schulze über Massregelungen von Unterrichtsbeamten, die nicht reformfromm sind, Aeusserungen, die in unserer *Zeitschrift* bereits festgenagelt wurden (II, 108, III, 240). Es ist derselbe Terrorismus, den Koschwitz (*Zeitschrift* I, 147) als Eigenart der radikalen und verfallenden Reform schilderte.

Der Standpunkt, von dem H. seine Arbeit auffasst, und den die Kritik billigerweise berücksichtigt hat, ist im Wesentlichen mit den Worten seiner Vorrede (S. VII) bezeichnet: „Wie das Bedürfnis sicherer Besitzergreifung der in den etymologischen Zeitschriften und Wörterbüchern angehäuften Schätze und ihrer Ausbeutung für Unterrichtszwecke den Verfasser zu dem Entschlusse gebracht hat, das vorhandene Material nach neuen Gesichtspunkten zusammenzutragen und zu ordnen, so hat er auch bei der Veröffentlichung seines Werkes alle

diejenigen Personen im Auge gehabt, denen ihr Beruf oder ihr wissenschaftliches Interesse eine gründliche Beschäftigung mit den alten und neueren Sprachen zur Aufgabe macht, ohne dass sie Zeit haben, eingehende etymologische Studien zu betreiben bezw. fortzusetzen." Demnach erwarte man von ihm keine eigene Forschung, keine neuen Resultate, keine eingehenden Erläuterungen, keine Beweisführung, keinen kritischen Apparat. Sollte der Vorteil rascher und bequemer Kenntnisnahme, welche das Buch vermitteln will, gewahrt bleiben, so war Beschränkung, Verzicht auf das „schwere Rüstzeug gelehrter Untersuchungen" durchaus geboten. Den Ausgangspunkt der Behandlung, den Hauptstock des systematisch geordneten Wortvorrates bildet das lateinische Grundwort; doch ist aus praktischen Gründen, um durch Vereinigung aller aus derselben Wurzel entwickelten Wörter zu umfangreichen Gruppen nicht die Uebersichtlichkeit zu gefährden, das etymologische Prinzip nicht streng durchgeführt, sondern durch einen Kompromiss mit der alphabetischen Aufzählung einzelner Sprachfälle kombiniert worden. Unter den alphabetisch aufgereihten lateinischen Grundwörtern stehen daher nur die enger verwandten Wörter in Gruppen zusammen, statt des Stammwortes auch vereinzelt das „aus Bequemlichkeit als solches behandelte" Derivatum an der Spitze. Dabei ist auf die Urverwandtschaft in der indogermanischen Sprachfamilie (in Parenthese) und auf die gebräuchlichsten Zitate und Redewendungen, in denen das lateinische Wort lebendig geblieben ist, verwiesen. Dem lateinischen Grundworte folgen dann jedesmal die Ableitungen und Zusammensetzungen, in alphabetischer Folge unter sich, mit Angabe der Grund- und Nebenbedeutungen und hinter ihnen die aus der lateinischen Grundform hervorgegangenen Wörter der lebenden Sprachen samt ihren Weiterbildungen, gewöhnlich in der Reihenfolge: deutsch, französisch, englisch. Auch die italienischen, spanischen und portugiesischen Wörter sind zur etymologischen Erklärung oder als Fremdwörter berücksichtigt worden, im letzten Teil des Buches befinden sich ausführliche alphabetische Listen der schwerer aufzufindenden lateinischen Wörter, der lateinisch-deutschen Lehnwörter, der dem Lateinischen urverwandten deutschen, der französischen, englischen und italienischen Wörter, zur Erleichterung beim Nachschlagen.

Dass ein Werk dieses Umfanges Ungleichheiten und Inkonsequenzen aufweist, auch die lexikalischen Arbeiten insbesondere anhaftende Eigenheit, Lücken zu zeigen, nicht verleugnet, liegt in der Natur der Sache und schmälert den praktischen Wert des Buches nicht. Wesentliche Irrtümer, welche die Zuverlässigkeit in Frage stellen, habe ich nicht feststellen können. Verfasser hat in unbefangener Selbstkritik die berechtigten Ausstellungen in der Vorrede bereits vorweggenommen: Die ungleiche und mangelhafte Bezeichnung der Quantität der lateinischen Wörter, die häufige Fortlassung wichtiger Uebergangs-

stufen zwischen dem lateinischen Grundworte und dem neusprachlichen Worte in seiner heutigen Gestalt (S. VIII). Das Verzeichnis der benutzten und der den Lehrern und Studierenden zum Studium der Etymologie empfohlenen Bücher ist etwas knapp geraten. Namentlich zur Orientierung über den Fortgang der etymologischen Forschung wäre der Hinweis auf Zeitschriften oder andere periodische Publikationen, für das Romanische etwa auf Gröbers *Zeitschrift*, die *Romania* oder Vollmöllers *Jahresberichte* manchem willkommen gewesen, sowie einige Spezial-Literatur über das Argot, etwa Michels *Etudes de philologie comparée sur l'argot* neben Sachs-Villates *Parisismen*. Das Wenige, was ausserdem bisher von der vorhin bereits beleuchteten Kritik gegen H. geltend gemacht werden konnte, hält z. T. nicht Stich: Dass das aus *dis- (disservire)* entstandene *dés* — immer mit Gravis *dès* geschrieben ist, *(Wochenschrift für klassische Philologie*, l. c. Sp. 746), trifft nicht zu; Sp. 221 ist vielmehr unter *dĭs* die richtige Reihe angegeben. Eine andere ebd. gerügte Stelle (Sp. 513) „*mica: mie* Krume, auch als Negation“, erhält von dem Rezensenten die Notiz „das muss doch für das laienhafteste Bedürfnis mindestens *ne — mie* heissen,“ während doch in derselben Zeile H. fortfährt: z. B. *ne les écoutez mie.* Derselbe Kritiker moniert: „Das deutsche Fremdwort ‚Observabilien‘ ist auch den gebildetsten Deutschen gewiss so fremd, dass es ihnen übersetzt werden müsste mit ‚sinnlich wahrnehmbare Gegenstände‘.“ Ja, aber H. übersetzt ja auch Observabilien ‚anschauliche Dinge‘! (Sp. 818). Das ist doch eine sehr sonderbare, „diplomatische“ Art, zu rezensieren. — Den Unterschied zwischen Lehn- und Fremdwort hat H. fürs Deutsche durch beigesetztes L bezw. F, fürs Englische und Französische nur durch Abteilung und durch die Uebersetzung verdeutlicht; vielleicht entschliesst er sich, bei einer Neuauflage, die wir seinem Werke als verdienten Erfolg wünschen, hier noch ein Uebriges für die dem Laien notwendige etymologische Unterweisung zu tun.

H.'s Lexikon ist nach allem durch seine Reichhaltigkeit und Uebersichtlichkeit ein wertvolles Hilfsmittel namentlich für den Lehrer an höheren Schulen, ein dankenswerter, sehr gelungener Versuch, die Resultate der etymologischen Forschung für die Unterrichtspraxis nutzbar zu machen, und in seiner Art ein einziges Werk. Denn das von Nagel im Jahre 1869 ebenfalls „für Studierende und Lehrer des Englischen und Französischen an höheren Unterrichtsanstalten“ verfasste „*Französisch-englische etymologische Wörterbuch innerhalb des Lateinischen*“ ist durch eine 35jährige Arbeit der Wissenschaft konkurrenzunfähig geworden und hat keine andere Nachfolge gefunden; schon sein äusserer Umfang (378 Seiten) zeigt den grossen Abstand. Auch der Preis von Hemme's Buch (16 Mk. in Halbfranzband) muss im Verhältnis zu dem einst fürNagels Wörterbuch festgesetzten (9 Mk.) und zu den bekannten hohen Preisen der guten Wörterbücher im allgemeinen ein sehr mässiger

genannt werden. Das Kultusministerium hat das Werk einer Auszeichnung in Gestalt einer Prämie für würdig befunden, und es wird voraussichtlich bald zum festen Bestande aller Bibliotheken gehören. Der von Goldschmidt (l. c.) ausgesprochene Wunsch, „Hemme hätte in der Einleitung zu seinem stattlichen Werke ausführlich dargestellt, wie er sich die Verwendbarkeit der Etymologie im Klassenunterricht denkt", ist an sich im allgemeinen berechtigt, nur gehört seine volle Erfüllung nicht in ein Wörterbuch, sondern in eine Grammatik. Unsere *Zeitschrift* wird demnächst eine Abhandlung über die Grundlinien für die verständige Anordnung der Grammatik bringen, wobei auch die Etymologie im Schulunterrichte die gebührende Berücksichtigung finden soll. Man darf aber wohl annehmen, dass tüchtige Lehrer auch allein dieser Aufgabe gegenüber nicht hilflos sind.

Noch ein kurzes Wort zur Verständigung und zum Frieden! Unsere *Zeitschrift* hat sich die Aufgabe gestellt, Gegensätze und Spannungen zwischen Wissenschaft und Praxis auszugleichen und ein harmonisches Zusammenwirken und Fortschreiten auf einer gangbaren Mittelstrasse anzubahnen. Noch ist der Prinzipienstreit nicht beendet, wenn man es auch hier und da zu glauben vorgibt. Man sprach bei dem Neuphilologentage 1902 bereits von einem „Breslauer Frieden", und doch hat die Folgezeit noch recht bittere Fehden gebracht, man verkündete in Köln 1904 ebenso das Ende des „Methodenstreites", und doch scheint uns der Augenblick noch fern, in dem wir die stachelige Rüstung ablegen dürfen, in der wir allein unsere Sache glauben verteidigen zu können. Hier nun handelt es sich um das Buch eines „gemässigten Reformers" — denn das i s t Hemme für Jeden, der seine literarische Vergangenheit und sein letztes Werk nach seiner Tendenz unparteiisch beurteilt —; sein entschiedenes Auftreten gegen die „Radikalen" vermindert mitnichten sein Verdienst; man soll einen ehrlichen Vermittler nicht zum Rückschrittler und Ignoranten stempeln wollen, indem man einzelne Schwächen und Versehen in einer Riesenarbeit aufstöbert und ein Werk, das man garnicht ablehnen kann, oder will, durch Aufbauschen einerseits, Verschweigen andererseits diskreditiert. Das gilt auch von der W. V. unterzeichneten Rezension des *Literarischen Centralblatts* 1904, Nr. 14. So lange diese Praxis, die, wie schon gesagt, Koschwitz als Terrorismus charakterisierte, dauert, werden Bemühungen um eine Verständigung unnötig erschwert, und alle Friedensverheissungen auf Versammlungen und Kongressen dasselbe bleiben, was die Verhandlungen der politischen Friedenskonferenzen in der Hauptsache sind: Totes Material für die Archive der verschiedenen Parteien.

Königsberg. G. Thurau.

Zeitschriftenschau.

Monatschrift für höhere Schulen II, Heft 6 (Juni 1903), S. 340—347: Besprechung einer Anzahl von *Programmabhandlungen* aus dem Gebiete des Französischen und Englischen durch O. Preussner — S. 358—361. Lotsch, *Ce que l'on doit savoir du style français*, besprochen von Bouvier, der recht viel auszusetzen hat; vgl. *Monatschrift* II, 496 — II, Heft 7 (Juli 1903), S. 377—399: Quossek, *Die Oberrealschule und das Universitätsstudium* wirft einen Rückblick auf die historische Entwickelung der Oberrealschulen und zerstreut die Bedenken gegen die Zulassung der Oberrealschulabiturienten zum Universitätsstudium; sodann bespricht er des näheren den Lehrplan der Oberrealschulen — S. 413—415: Herold, *Eine bedeutsame Kundgebung für die Reform der Unterrichtsmethode und der Ausbildung der Lehrer an den höheren Schulen Frankreichs* behandelt die Neuordnung des französischen Unterrichtswesens nach dem Beschluss der Deputiertenkammer vom 14. Februar 1902 (vgl. *Zeitschrift* 1, 404 f.) — S. 421—423: Besprechung von Münch's *Didaktik und Methodik des französischen Unterrichts, 2. Aufl.* durch *E. von Sallwürk*. — II, Heft 8 (August 1903), S. 482 f.: Besprechung von Vietor, *Die Methodik des neusprachlichen Unterrichts* durch Gerschmann. Vgl. hierzu die Erwiderung von Vietor, *Monatschrift* II, 656 und den Aufsatz von Gerschmann, *Persönliches und Sachliches, Zeitschrift* 3, 223 ff. — S. 483—485: Besprechung von Reusch, *Ein Studienaufenthalt in England* durch Hausknecht, vgl. *Zeitschrift* 2, 430 — II, Heft 9/10 (September, Oktober 1903), S. 534—537: Sporleder, *Englische Geschichtslektüre in den oberen Klassen* will die Geschichte Englands der kursorischen Lektüre zuweisen. „Ziel dieser kursorischen Lektüre wäre demnach, dem Schüler alle grossen bedeutungsvollen Epochen der englischen Geschichte vorzuführen und ihm dadurch ein möglichst klares Bild von der ganzen Entwickelung des englischen Volkes auf den verschiedensten Gebieten bis zur Neuzeit zu verschaffen", und zwar würde eine geschickt verfasste Chrestomathie hierfür besonders geeignet sein. Bei der statarischen Lektüre kommt es „in erster Linie darauf an, Schriften von unzweifelhaftem Bildungswerte zu wählen." Hier sind „in gemeinsamer,

wohl vorbereiteter Arbeit Form und Inhalt zu studieren, jedes Wort, jeder Satz scharf ins Auge zu fassen, um so nach Jaeger's Worten 'das fremde Original nach Form und Gedankeninhalt zu erobern'. Die Uebersetzung solcher Schriftsteller ist dann wirklich eine geistige Gymnastik und hier schlechterdings unerlässlich." Auch ist bei der Erklärung und Besprechung dieser Schriften die deutsche Sprache in weitestem Umfange heranzuziehen. — S. 574 f.: Besprechung von Vogel, *Der französische Unterricht nach den preussischen Lehrplänen von 1901* durch Balke — II, 11 (November 1903), S. 619—626: Rust, *Die Oberrealschule als humanistische Bildungsanstalt* wendet sich u. a. energisch dagegen, „die mündliche Sprachbeherrschung als alleiniges Ziel des fremdsprachlichen Unterrichts hinzustellen und daraufhin den Unterricht zu gestalten." Stellt man die Forderung der humanistischen Bildung, so wird diesen rein praktischen Bestrebungen der Boden entzogen. „Die Pflege wissenschaftlichen Sinnes wird wieder Hauptziel der Spracherlernung, die Uebung im mündlichen Gebrauch der Fremdsprachen tritt wieder in die zweite Stelle" (S. 620). Ferner wünscht Rust mit Rücksicht auf den sittlichen Charakter, den die englische Literatur besitzt, der der französischen Literatur aber abgeht, und mit Rücksicht auf die grössere Bedeutung des Englischen als Weltsprache dass die Realschulen das Hauptgewicht des neusprachlichen Unterrichts auf das Englische verlegen und dementsprechend schon auf der untersten Stufe mit dem Englischen beginnen, das Französische aber weiter hinaufschieben. — II, Heft 12 (Dezember 1903), S. 665—673: Budde *Organisation und Methodik des neusprachlichen Unterrichts am preussischen Gymnasium.* Ein sehr verständiger Aufsatz, der den in unserer *Zeitschrift* vertretenen Anschauungen ungefähr entspricht. So sagt Budde z. B. auf S. 670: „Wo es in erster Linie darauf ankommt, Verständnis der bedeutendsten Schriftsteller zu erzielen, da darf zu Gunsten einer technischen Parlierfertigkeit auf eine tüchtige grammatische Schulung und auf inhaltlich wertvolle Lektüre von vornherein nicht verzichtet werden. Es ist nicht angängig, um mit Münch zu reden, 'die Lektüre der Kinderstube ohne weiteres in unsere Mittelklassen einzuführen, dort die Reime des halbbewussten Lebensalters nachlallen zu lassen oder die Erzählungen der ersten kindlichen Lehrbücher mit demselben Ernst zu traktieren, mit welchem gleichzeitig Cäsars gallische Kriege oder die Kriegsmemoiren Xenophons behandelt werden'. Mit andern Worten: die Methodik der extremen Reformer ist für das Gymnasium ganz gewiss unbrauchbar. . . . Die Elemente der Formenlehre müssen im Anfangsunterricht gründlich behandelt und zum durchaus sicheren Besitz der Schüler gemacht werden. Wenn wir aber dieselben wirklich festlegen wollen, dann dürfen wir auch auf das Uebersetzen vom Deutschen in das Französische nicht verzichten", oder S. 672: „Ich bin und bleibe

der Meinung, dass ohne eine gewisse feste grammatische Grundlage ein fruchtbringender Betrieb der Lektüre nicht möglich ist." — S. 696 bis 711: Sammelbesprechung: *Die neuesten Schulausgaben englischer Schriftsteller und Lesebücher* aus dem Jahre 1902 und bis Ostern 1903 durch Rohs. Die Sonderwörterbücher werden mit Recht für die oberen Klassen verworfen; für die Mittelklassen will sie sich Rohs 'gefallen lassen' (S. 697); aber sie sind auch da vom Uebel. Die Schüler können nicht früh genug an den Gebrauch eines vollständigen Wörterbuches gewöhnt werden, das ihnen für ihr ganzes späteres Leben ein lieber Begleiter bleiben soll. Eine Einigung der Herausgeber über die Aussprachebezeichnung hält Rohs (S. 698) für dringend wünschenswert, und es ist in der Tat die höchste Zeit, dass in dieser so wichtigen Sache endlich etwas geschieht. Sodann verurteilt er (S. 698 f.), wiederum mit Recht, die Ausgaben mit fremdsprachlichem Kommentar, weil sie einmal „den Lehrplänen widersprechen, welche die Versuche, an die Stelle der Uebertragung in gutes Deutsch zeitweise eine Besprechung des Textes in der fremden Sprache treten zu lassen, nur soweit gestatten, als die Sicherheit des Lehrers und die Entwicklung der Schüler die völlige Erschliessung des Gedankeninhalts gewährleisten," und weil bei diesem Verfahren nicht genug in die Tiefe gegangen wird. „Um die Feinheiten auch der englischen Ausdrucksmittel im einzelnen aufzudecken, ist das sicherste und einfachste Mittel das gemeinsame Aufsuchen und Einsetzen des treffendsten, den Sinn möglichst in seiner feinsten Abstufung wiedergebenden deutschen Ausdrucks. Sonst bleiben wir auf der Oberfläche und kommen bei den Versuchen, die unbekannten Wörter zu umschreiben und englisch zu deuten, gar leicht vom Wege ab" (S. 699). Aus dem Kommentar von M. F. Mann zu *Julius Caesar (Neusprachliche Reformbibliothek 5)* gibt Rohs sodann zwei Proben: „*apron — A piece of cloth or leather worn on the forepart of the body to defend the clothes from injury.* Auch der Primaner, der noch nicht das Wort *apron* gesehen hat, sagt sich alsbald: Also eine Schürze! Hätte er das nicht einfacher haben können? Oder: *torch — A light made of wood soaked with inflammable substance*, eine Fackel. Wenn nun die Deutung selbst unbekannte Wörter enthält (hier etwa *soaked*), so muss doch eine neue Umschreibung gesucht werden, und es kann sich leicht eine ganze Kette ergeben, über deren Verdeutschung man ganz vergisst, dass man eine Shakespearestunde geben wollte. Oder sollen wir die Einführung in die erste Szene des *Julius Caesar* verwischen und verderben durch Sprechübungen wie etwa die folgenden: *What has a carpenter to do? What workman is called a cobbler? What is called the pointed instrument for piercing small holes in leather?* Und wie kann der Herausgeber genau wissen, welche Wörter der Umschreibung bedürfen, damit nicht der Lehrer jeden Augenblick neue Deutungen bereit zu haben braucht, die neue Ablenkung und Zeitaufwand

im Gefolge haben? Und noch mehr: Das wirkliche Empfinden und Geniessen der Dichtersprache ist auch dem reifsten Schüler nur in seiner Muttersprache gegeben" (S. 699). Alles ganz unsere Ansicht. Des weiteren wird dann die gewaltige Menge englischer Schulausgaben im ganzen von richtigen Gesichtspunkten aus besprochen und die vielen Missgriffe, welche die Herausgeber bei der Auswahl des Stoffes sich zu Schulden kommen lassen, gebührend gekennzeichnet. -- S. 719 f. macht Direktor Denicke-Rixdorf im *Sprechsaal* allen Ernstes den Vorschlag, es sollten auch die Diarien der Schüler alle halben Jahre von den betreffenden Fachlehrern korrigiert werden. Die allgemein pädagogischen Fragen gehören zwar nicht zu der unmittelbaren Aufgabe unserer *Zeitschrift*; ich kann aber doch die Frage nicht unterdrücken: Soll denn der arme Schüler gar kein Plätzchen mehr haben, wo er sich unbeaufsichtigt und „unkorrigiert" gehen lassen kann? Ich glaube auch nicht, dass dieser Vorschlag bei den Lehrern Zustimmung finden wird, selbst wenn ihnen zur Belohnung für die Korrektur des Diariums „eine andere laufende Korrekturarbeit" erlassen wird. M. K.

Lehrproben und Lehrgänge hrsg. v. Fries und Menge, 1903. 4. Heft (77). Auf S. 39—48 spricht Direktor Dr. *Gille* (Ems) *über französische Grammatiken in französischen Schulen.* Er weist hin auf die überraschend „grosse Anzahl der sprachlichen Lehrbücher, deren Anschaffung dem französischen Schüler zugemutet wird." Dieser entspräche auch die z. T. übermässig grosse Fülle des gebotenen Stoffes, bei dessen Darbietung sich übrigens zeige, dass „das Streben nach äusserer Korrektheit das nach psychologischem Verständnis zurückdränge." Hervorgerufen werde diese Ueberfülle durch die vielen spitzfindigen Unterscheidungen, die besonders die Bücher von Larousse, weniger die von Larive et Fleury bieten. Ein „didaktischer Gewinn, wichtig besonders denen gegenüber, die das Deutsche am liebsten aus den französischen und englischen Stunden ganz verbannen möchten, ist die Beobachtung, dass der Vergleich mit der Muttersprache oft spielend Schwierigkeiten der französischen Ausdrucksweise hebt" (folgen Beispiele, S. 47/48). Auch aus der Aussprachelehre dieser französischen Grammatiken sei manches zu lernen, besonders für jene Neuerer „die heute gerade so auf seltene Aussprachen Jagd machen, wie in früherer Zeit nach seltenen Wörtern und Wendungen gefahndet wurde." Auffallend sei ferner „die überall erkennbare Nichtberücksichtigung der Ergebnisse der historischen Grammatik". „Hier vermisst man wie in der Syntax das tiefere Eindringen in den historischen oder psychologischen Grund der Erscheinungen" (S. 431). Ob bei diesen Mängeln die Grammatiken von Larive und Fleury, denen G. den Vorzug vor den Larousse'schen gibt, wirklich einen „günstigen Eindruck" (S. 48) her-

vorzurufen geeignet sind, dürfte doch dahingestellt bleiben. Jedenfalls aber haben wir gute Vorbilder dafür, wie es nicht gemacht werden soll. — Auf S. 98 ff. wird der 19. Jahrgang der *Revue de l'Enseignement des Langues vivantes* von W. Münch in wohlwollender Weise besprochen. — Jahrgang 1904, 1. Heft (78) *Die Behandlung der Antoniusrede* (Shakespeare, *Julius Caesar* III 2) bei der Lektüre in den Oberklassen wird (S. 55/56) gestreift von Oberlehrer W. Gössgen (Görlitz) in einem überaus anregendem Aufsatze *„Zum Streite für und wider philosophische Propädeutik"*. — Auf S. 79—86 spricht Oberlehrer G. Budde (aus Hannover, Herr Professor Wendt, nicht aus dem rückständigen Ostpreussen!) über: *„Die Grenzen einer Reform des neusprachlichen Unterrichts"*, ganz im Sinne unserer *Zeitschrift*. In ihrem Fanatismus, meint B., haben die „Reformer" die tatsächlichen Verhältnisse, mit denen nun einmal zu rechnen ist, verkannt oder unwillig übersehen. „Indem die neusprachliche Reformbewegung statt einer blossen Reform der Methode ein ganz neues Lehrziel aufstellte, nämlich die Beherrschung der fremden Sprachen, schrieb sie sich selbst das Todesurteil." So habe überall der Kampf begonnen, um die „Reform" in die ihr gesteckten Grenzen zurückzuweisen. Diese Grenzen „sind gegeben einmal durch die äusseren Bedingungen, an die der Schulunterricht geknüpft ist, und zweitens vor allem durch die Ziele unserer höheren Schulbildung" (S. 80). B. erörtert sodann im einzelnen die Grenzen der ersteren Natur (Vorbildung und Leistungsfähigkeit der neusprachlichen Lehrer, die Leistungsfähigkeit der Schüler, Stunden- und Schülerzahl, psychologische Momente), um schliesslich zu zeigen, wie das Lehrziel der höheren Schulen, das „unter allen Umständen, auch im neusprachlichen Unterricht die allgemeine Bildung des Geistes oder die wissenschaftliche Bildung bleiben" muss, „wie dieses Lehrziel, mit dem der Wert unserer ganzen höheren Schulbildung steht und fällt", „die letzte und wichtigste Grenze für die neusprachlichen Reformbestrebungen bildet". Nicht ganz richtig ist bei diesen Ausführungen die Stellung der *„Monatschrift"* gekennzeichnet, die Stimmen für die „Reform" ebenso unerörtert abdruckt wie Stimmen gegen sie und sich jeder Stellungnahme enthält. Aber im übrigen unterschreiben wir alles, was Budde sagt, der unterdessen vielleicht auch schon für seine Ketzereien an das Kreuz, will sagen, „Schwarze Brett", geschlagen sein wird. — Paul Selge (Gross-Lichterfelde) handelt in dem gleichen Heft (S. 86—104) über *„Sprechübungen im fremdsprachlichen Unterricht"*. „Nicht einmal im fremden Lande selbst", sagt S., „kann der Lernende ohne grammatisches und sonstiges theoretisches Studium gediegene Sprachkenntnisse erwerben" (S. 88), die Ausschaltung der Muttersprache sei ein Unding (ebd.), zumal da der Lehrer selbst „die Erinnerung an die Muttersprache" nicht ganz zurückdrängen könne (S. 91). Aber! „Man kann gleichwohl ein Freund der Sprechübungen sein und die Muttersprache

überall da ausschalten, wo es sich um leicht verständliche Dinge handelt". S. wendet sich daher mit Recht gegen die „Vermahnungen in der fremden Sprache", gegen die „Besprechung der Klasseneinrichtung und sonstiger Verhältnisse, wie sie im Schulleben vorkommen", gegen „das Niederschreiben von tadelnden Bemerkungen unter fremdsprachliche Arbeiten" (S. 92), gegen die Ausschaltung der Muttersprache bei dem Uebersetzen fremdsprachlicher Werke, ausser „bei ganz leichter Lektüre", gegen den Einwand, „dass eine fremdsprachliche keine deutsche Stunde sei"; auch die fremdsprachlichen Stunden müssen nach seiner Ansicht in den Dienst der Muttersprache gestellt werden (S. 92). Und so sucht er von diesem, uns durchaus sympathischen Standpunkte aus der Forderung der Lehrpläne nach regelmässigen Sprechübungen durch Vorschläge gerecht zu werden, die m. E. recht bemerkenswert sind.

In Heft 3 (80) äussert sich (auf S. 40—45) Dr. Heinrich Pfuhl (Berlin) „Zum Gebrauche von *dont* und *duquel*". Seine Ausführungen richten sich gegen die Fassung der betreffenden Regeln in dem Ulbrichschen Elementarbuche, sowie überhaupt — und das mit Recht — gegen den übermässigen Gebrauch von *duquel*. Sie sind, nach seinen eigenen Worten, auf S. 41, bestimmt für „Anstalten, an denen zwar ein neueres Lehrbuch der französischen Sprache eingeführt ist, an denen aber im wesentlichen nach der alten grammatischen Methode (Uebersetzungsmethode) weiter unterrichtet wird — einer Methode, durch welche die französische Sprache aus dem Schüler (dem Vokabeln und Regeln gegeben werden und dem eine gewisse äussere Fertigkeit in der Formenlehre beigebracht ist) so halb und halb konstruktiv herausentwickelt werden soll." In einer Note hierzu sagt Verfasser: „Der Unterrichtende ist an einer Realschule unter besonderen Umständen mehr oder weniger genötigt, derartigen Anordnungen Folge zu leisten, je nachdem seine nächsten Vorgesetzten in den neueren Lehrplänen und Lehraufgaben die betreffende Stelle über die Bedeutung des französischen Unterrichts für die grammatische Schulung auffassen" usw. Da hat Herr Dr. Pfuhl wohl einen Einzelfall verallgemeinert oder seine nächsten Vorgesetzten falsch verstanden, die kaum für die ominöse „Herausentwicklung" zu haben sein werden.

M. Weyrauch.

Die Lehrerin. 19. Jahrgang 1902/03, Nr. 24. Ein Referat über den *internationalen Schülerbriefwechsel* von Oberlehrerin Johanna Wermbter-Gumbinnen. Frl. W. legt in diesem Referat die Erfahrungen nieder, die sie seit einem Jahre an dem in der dortigen Anstalt eingeführten internationalen Briefwechsel gemacht hat. Dieser Briefwechsel „gibt den Kindern gleichsam das greifbare Beispiel für das oft gehörte Wort von den lebenden Sprachen". . . Es strömt ihnen aus den Briefen der Hauch warmen Lebens entgegen, sie sehen, da

ibt es heute, jetzt, jenseits des Wassers oder der Grenzen, Menschen, unge Mädchen, wie sie (!) . . . Durch den Briefwechsel wird der Blick der Kinder geweitet, ihr Interesse für die schöne Welt geweckt – Vergleiche zwischen der Heimat und der Fremde, dem eigenen Bildungsgange und dem der jungen Ausländerinnen angestellt. . . . Die Kinder lernen viele neue idiomatische Wendungen kennen, Wendungen es täglichen Familienlebens, die sie schwerlich in Büchern finden usw. Frl. W. diktiert derartige Redensarten und lässt sie von der ganzen Klasse lernen, ohne die Gefahr zu beachten, dass die Schülerinnen ich Argot oder Provinzialismen aneignen, die, so eigenartig sie auch ein mögen, nicht immer dem Wortschatze der gebildeten Welt angehören. Frl. W. findet, dass der briefliche Verkehr in dreifacher Hinicht förderlich ist: „er belebt den Unterricht, er bahnt dem Geist der Schülerinnen neue Wege, er bereichert ihr positives Wissen.“ Als Mangel wurde nur das unpünktliche Eintreffen der Briefe empfunden. Frl. W. liess die Briefe zum 1. und 15. schreiben, bat sich einige Tage vorher die Kladden aus, die sie durchsah und liess sich dann die Reinschrift mitbringen. Zum Zeichen der Kontrolle und um die Kinder an regelmässige Beantwortung zu gewöhnen, empfiehlt Fr. W., dass lie Lehrer ihren Namen unter die Briefe setzen. Vgl. unsere *Zeitschrift* II, 306 f. und III, 490 ff. — Nr. 34. *Einiges über Pariser Schulen* von Fräulein v. Könitz-Heidelberg. Die Verfasserin, seitens des Grossherzoglich Badischen Ministeriums an die deutsche Botschaft in Paris empfohlen, erhielt von dem *Vice-Recteur* der *Université de France* und der *Academie de Paris* die Erlaubnis, sämtliche Pariser Mädchenschulen einschliesslich der Seminarien zu besuchen, und sie legt ihre Erfahrungen und Ansichten in einem fesselnden und sachlichen Aufsatze nieder, zieht Vergleiche zwischen dem deutschen und französischen Schulwesen und lässt unparteiisch den Vorzügen des französischen Unterrichtsbetriebes volle Gerechtigkeit widerfahren, ohne begeistert ausschliesslich alles Fremde loben zu wollen. Drei Punkte fielen Fräulein v. K. als besonders charakteristisch in die Augen: 1. ein Zug der Freiheit, 2. stark hervortretende volkstümliche Bestrebungen, 3. grosses Bemühen, den Anforderungen des praktischen Lebens gerecht zu werden. In freiem und zugleich vertraulichem Tone verkehrten Lehrer und Lehrerinnen mit ihren Schülerinnen, der Unterricht nahm vielfach Gesprächsform an, wobei die Schülerinnen nicht in ganzen Sätzen sprachen, was überhaupt selten geschieht, und sie das Recht hatten, ihre Meinung frei äussern zu dürfen. „Grosse Freiheit trat mir ferner entgegen in bezug auf alles, was Methode heisst. Hier scheint Frankreich allerdings bedeutend hinter uns zurückzustehen. Doch trotz aller Freiheit der Methode gibt Fräulein v. K. zu, dass in den Pariser Mädchenschulen, die ausschliesslich von Frauen geleitet werden, die tadelloseste Schuldisziplin herrscht. „Was die vaterländischen Bestrebungen im Unterricht selbst angeht, so

bekunden sie sich vor allem darin, dass die Muttersprache, die französische Literatur und Geschichte ungeheuer in den Vordergrund treten. Wo Fremdsprachen gelehrt werden, ist die Schülerin nur zur Erlernung einer Fremdsprache verpflichtet und darf nach eigenem Geschmack wählen... Der Lehrplan der französischen Volksschule weist *instruction morale et civique* als besonderes Fach auf und auch in den höheren Schulen werden diese Lehrgegenstände, wenn auch getrennt, behandelt". Dann wird die innere Einrichtung der Pariser Schulen, besonders die der *Ecole primaire supérieure Edgar Quinet* ziemlich eingehend besprochen. Bei den Lehrerinnenseminaren wird darauf hingewiesen, dass die Schülerinnen mit Ausnahme der Volksschullehrerinnenseminare die Wahl haben zwischen *lettres* und *sciences*. Die Seminare von Fontenay aux Roses und Sèvres werden mit ihren Einrichtungen flüchtig berührt. Dann wird auf den dritten Punkt, den Unterricht möglichst an das praktische Leben anzuschliessen, übergegangen und besonders die Herausbildung einer gewissen Gewandtheit in der freien Rede bei den Schülerinnen betont. Bei den Sprachen macht sich Mangel an Sprechübung fühlbar, sowie auch im Gesange nichts Besonderes geleistet wird. Frl. v. K. kommt zu dem Schlusse, dass es auch für uns wünschenswert wäre, diese oder jene Einrichtung der französischen Schulen behufs etwaiger Nachahmung auf ihren Wert hin wenigstens zu erwägen und zu prüfen. Clara Schweiger.

Verlag der Weidmannschen Buchhandlung in Berlin.

Soeben erschien:

Anmerkungen zum Text des Lebens.

Von

Wilhelm Münch.

Dritte, gesichtete und ergänzte Auflage.

gr. 8. (XV u. 233 S.) 1904. Eleg. geb. 4,60 M.

Zum Titel.

Anmerkungen setzen einen Text voraus, der gehaltvoll ist und nicht immer ganz leicht verständlich. Und dazu einen Verfasser, der den Text wohl durchdacht hat. Sie können aufdringlich sein, geschwätzig, matt und verstimmend, und die Zahl der Leser ist groß, welche ihr gutes Buch lieber mit eigenem Sinn lesen wollen und die Begleitbemerkungen am Fuß der Seiten oder am Schluß der Kapitel keines Einblicks würdigen. Wo man die Anmerkungen als eine Sammlung für sich darbietet ist jeder um so freier, sich um sie zu kümmern oder nicht.

Diesen Vorteil jedenfalls bieten die folgenden Anmerkungen zum Text des Lebens. Ob sie diesen Text, der ja vor allen Augen aufgeschlagen liegt, wirklich hier und da besser verstehen lehren, oder ob sie mehr zu den aufdringlichen und leeren zu rechnen sind, muß sich zeigen. Aber noch einen Vorteil haben sie ohne Zweifel: daß der Buchtext, dem sie dienen wollen, wirklich gehaltvoll und reich ist und auch vieldeutig genug. W. M.

Zur neuen Auflage.

Von diesem stillen kleinen Buche haben Zeitschriften und Tagespresse seinerzeit wenig gesprochen und selbstverständlich bald geschwiegen. Dennoch hat es seine Leser gefunden, mit denen ich mich nun innerlich verbunden fühle. Man kann das Leben der Gegenwart teilnahmsvoll mitleben und doch nicht bloß von dem wissen wollen, was der Tag und seine Strömungen bringen. Und da nun so die vorige Auflage vergriffen ist und eine neue hinausgehen soll, so habe auch ich mich nicht gleichgültig verhalten wollen, habe das Alte gesichtet, Matteres ausgeschieden und eine Nachlese hinzugefügt. Unscheinbare Früchte sind es von demselben Baume. Wer sie samt den früheren auflesen will, sei willkommen. W. M.

Verlag der Weidmannschen Buchhandlung in Berlin.

Soeben erschien:

Goethe und Bismarck

als Leitsterne für die Jugend in sieben Gymnasialreden

von **Emil Stutzer**

Direktor des Gymnasiums in Görlitz.

8°. (IV u. 96 S.) Geh. 1,60 M.

Inhalt. I. Einzelpersönlichkeit und Gesamtheit. II. Glück. III. Werden. IV. Natur u. Kunst. V. Leidenschaft u. Besonnenheit. VI. Worte und Taten. VII. Volk und Menschheit.

Inhalt.

Mitteilungen.

Literaturberichte und Anzeigen.

Zeitschriftenschau.

Für die Anzeigen verantwortlich die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin
Druck der Zeitschrift: Hartungsche Buchdruckerei, Königsberg i. Pr., des Umschlags: O. Bernstein in Berlin SW. 12.

Dritter Band

Sechstes Heft

itschrift für französischen d englischen Unterricht

Herausgegeben von
M. KALUZA, ...
E. KOSCHWITZ,
G. THURAU, ...
in Königsberg i. Pr.

BERLIN 1904
Weidmannsche Buchhandlung.

Die französische Akademie.

II.

Das 19. Jahrhundert.

Am 25. Oktober 1895 hat die dritte Republik durch eine Galavorstellung in der *Comédie Française* die Feier des hundertjährigen Bestandes des *Institut de France* verschönt. Das festliche Gepräge des denkwürdigen Tages wurde durch hochsinnige Verse des Dichters und Akademikers Sully Prudhomme (für die in Mounet-Sully ein würdiger Interpret gefunden war) akademisch besiegelt. In neunzehn Strophen hält des Dichters Seherblick Umschau über den geistigen Inhalt des vollen Säkulums und markiert im Fluge das Gesamtwerk der fünf zu einem harmonischen Ganzen vereinten Akademien. Nur eine einzige Zierde der französischen Akademie, Pasteur, wird, bezeichnend genug für den Geist des kaum verflossenen Jahrhunderts, von dem Dichter mit Namen genannt. Nicht nur steter Umschwung der Ideen, nicht nur wechselvoll sich ablösende geschichtliche Wendungen im französischen Volksgeschicke spiegeln sich im *Institut de France*, insbesondere im engeren Rahmen der Ac. fr. bis auf den heutigen Tag, auch eine ewig sich verjüngende Lebenskraft der edelsten Vertreter der Nation tritt hier unentwegt zu Tage, wenn auch eine bestimmte Klasse von Widersachern gewisse konservative Tendenzen als Beweise von Veraltung auslegen möchte.[1]) Mit der geistigen Evolution zu rechnen, deren Faktoren sich ausnahmslos in den vierzig Repräsentanten der Ac. fr. widerspiegeln, bisweilen verkörpern, ein Prisma herzustellen, das die Farben

[1]) Als Renan 1879 im Eingange seiner Rede des Stifters der Ac. fr., des Kardinal Richelieu gedenkt, feiert er diese so viele Stürme überdauernde Schöpfung mit der Erklärung: *Voici qu'à deux cent cinquante ans de distance, l'âpre fondateur de l'unité française se trouve, dans un sens très réel, avoir été le fauteur de principes qu'il eût peut-être vivement combattus, s'il les eût vus éclore de son vivant. Cette compagnie, qui est après tout la plus durable de ses créations, qu'est-elle, si ce n'est une grande leçon de liberté, puisque ici toutes les opinions politiques, philosophiques, religieuses*

der modernen Intelligenz auf französischem akademischen Boden in vollzähligem Spektrum bricht, diese schwierige Aufgabe ist bisher nicht gelöst worden, aber der Versuch ist des Lohnes wert. Einen bescheidenen Anfang dazu bietet vorliegender kurzer Abschnitt. Die rein äusserlichen Ereignisse, mit denen sich die Geschichte der französischen Akademie im 19. Jahrhundert verknüpft, werden deshalb nur im Fluge gestreift werden, da die Hauptaufmerksamkeit sich auf eine Auswahl von *discours de réception* konzentrieren soll, die selbstverständlich im Rahmen der *Zeitschrift* vorläufig Stückwerk bleiben muss. Ueberdies liegt der Einwand nahe, dass hervorragende Persönlichkeiten selten im Momente höchster Kraft und gesammelter Selbstbeschaulichkeit durch die Pforten der Ac. fr. geschritten sind. Oefters lenkten Zeitverhältnisse, politische Wirren oder persönlicher Lebenskampf die beste Kraft vom höchsten Ziele ab, bisweilen haben Neuaufgenommene erst als begrüssender, oder am Sarge eines Mitgliedes trauernder Directeur ihr Bestes geleistet;[1]) öfters hat die beengende Aufgabe, einem wenig homogenen Vorgänger gerecht zu werden, die Geistesflügel des Nachfolgers beschnitten; trotz alledem sind die meisten *discours de réception* im 19. Jahrhundert Dokumente, die zugleich historischen Wert und direkt psychologisches Interesse beanspruchen. Im Inhalte dieser sorgfältig vorbereiteten Reden spiegelt der Verfasser sich selbst, seine Zeit und im Hinblicke auf den Vorgänger einen mehr oder weniger bedeutsamen Abschnitt der Vergangenheit, den die Grabglocken zu Ehren des Verstorbenen eindringlich mahnend zum Abschluss bringen. Die bedeutendsten Persönlichkeiten malen überdies ihre Zeit nicht nur im engeren Rahmen der eigenen Nation, sondern der ganzen Menschheit zum Nutzen!

Der bewegte politische Kreislauf, in dem sich Frankreich bis zum Jahre 1903 befunden hat, selbst der bisweilen persön-

littéraires, toutes les façons de comprendre la vie, tous les genres de talent, tous les mérites s'assoient côte à côte avec un droit égal? La règle de la maison de Mécène, vous l'observez:

. . . . Nil mi officit unquam
Ditior hic aut est quia doctior; est locus uni
Cuique suus.

[1]) In neuester Zeit ist von Brunetière eine solche hervorragende Leistung zu verzeichnen, seine Gedächtnisrede für Gaston Paris (12. März 1903).

lich stark hervortretende Charakter einzelner Staatsoberhäupter hat die Ac. fr. in ihrem äusseren Geschicke verhältnismässig wenig beeinflusst. Den Namen hat sie freilich mehrfach gewechselt. Aber bereits Napoleon I., der einzige Herrscher Frankreichs, der dem Institut (als Konsul) vorübergehend als Mitglied in Person angehört hat, respektierte, trotz des militärischen Subordinationsgeistes, den er bis in die Schulen verpflanzte[1]), diese ideale Atmosphäre des abstrakten Ideenkampfes. Persönlich benahm er sich verhältnismässig gegen diese ererbte Bourbonenschöpfung ziemlich rücksichtsvoll, liess ihre alten Bräuche so ziemlich unangetastet und fand in seltenen Friedensintervallen Augenblicke, ihr seine Huld zu erweisen. Vielleicht ahnte er dass seine gewaltige Persönlichkeit weit über den Tod hinaus die akademischen Politiker, Historiker und Dichter im negativen wie im positiven Sinne produktiv anregen würde. Der direkte Einfluss Napoleons erstreckt sich allerdings kaum über anderthalb Dezennien. Schon seit 1814 (definitiv seit 1816) lösen die Bourbonen den selbstgeschaffenen Imperator ab. Das seit 1806 bestehende *Institut de France*, das 1811 den Zusatz *„impérial“* erfahren hatte, wandelt sich unter Ludwig XVIII. (21. März 1816) durch Ordonnanz zum *Institut royal*, um erst unter Napoleon III. das Prädikat *„kaiserlich“* bis zum definitiven Sturze der Monarchie zurückzuerlangen.

Unter Napoleon[2]) I. sind verschiedene Fakta von Interesse. Bereits während des Konsulats (1799) mahnt Andrieux, die Arbeit am grossen Wörterbuche der Akademie fortzusetzen; 1800 lässt sich der erste Konsul aus Anlass des Friedensschlusses von Mitgliedern des Instituts beglückwünschen und befiehlt diejenigen zur Vorstellung, die durch akademische Preise

---

[1]) Im Jahre 1814 enthält der Moniteur universel folgenden Erlass unter der Rubrik: Université de France: *D'après une décision de Son Excellence, le sénateur grand-maître de l'Université, le tambour est supprimé dans tous les lycées, les collèges, les institutions et les pensions. — Le signal de tous les exercices sera donné au son de la cloche. L'habillement des élèves continuera d'être uniforme dans chaque établissement, mais il n'aura plus la forme militaire.*

[2]) Ich erinnere an Sainte-Beuve's viele wichtige Fragen dieses Zeitabschnittes berührenden Artikel *l'Académie française* (*Nouveaux Lundis t.* XII) Ich selbst werde eine ausführliche Studie über Napoleon I. und die französische Akademie (auch die *prix décennaux* betreffend) in einer anderen Fachzeitung veröffentlichen.

ausgezeichnet worden sind. Im Jahre 1803 verliest M. *de Neufchâteau* in einer Sitzung ein *Précis de l'histoire de l'Académie française*; 1807 wird einer Deputation von Akademikern feierliche Audienz bei der Kaiserin Josephine gewährt; 1809 findet der Kaiser Zeit, im *Salon de la Paix* huldvoll eine Begrüssungsrede des Senators und Präsidenten des *Institut*, des Grafen Garat anzuhören u. s. w. Schon diese spärlichen Data bekunden die in diesem Ausnahmsfalle konservative Teilnahme des Welteroberers. Einige in diesen Zeitraum fallende *discours de réception* zeugen von der geistigen Regsamkeit der *Classe de la langue et de la littérature françaises.* Als durch den Tod von Portalis, Lebrun und Dureau de la Malle drei Sitze vakant werden, treten im Jahre 1807 Laujun, Raynouard und Picard an ihre Stelle. Der Verfasser von *Paul et Virginie*, Bernardin de Saint-Pierre begrüsst die drei Neugewählten. Aus der Rede von Laujun (24. November 1807), der einen Mitarbeiter am *Code Napoléon* zu feiern hat, verdient ein Satz hervorgehoben zu werden, da er einer später von Thiers charakterisierten Zeitstimmung Ausdruck verleiht; es handelt sich um einen eigentümlichen Lobspruch für Napoleon: *J'arrive donc au moment où les faveurs d'un ciel serein, en écartant les orages, nous offrirent, sous les traits d'un jeune guerrier un ange tutélaire, bienfaisant et consolateur.* — Raynouard ergeht sich in einer Schilderung des Einflusses, den die Tragödie auf das Nationalgefühl ausübt. Von dem Geiste der neuen Epoche zeugt sein unverhohlener Groll gegen den Despotismus Richelieu's, der Corneille gezwungen habe, zu anderen als vaterländischen Stoffen zu greifen. *Son génie s'exila de la France; il chercha une nouvelle patrie.* — Picard zeichnet die Entwickelung der Lustspiele und bezeichnet Molière als: *cet Hercule de la scène comique, objet de désespoir et d'admiration pour tous ceux qui osent se mêler d'écrire la comédie.* — Saint-Pierre dagegen stimmt einen Hymnus an zum Preise der Philosophie: *un reflet de la raison divine.* Seltsam genug bezeichnet er Napoleon als *héros philosophique*, mit dem inbrünstigen Wunsche, dass seine Siege nun der ersehnte Frieden krönen werde! Auch unterlässt er nicht die Musen anzurufen: *Ceux que vous avez inspirés dans cet Institut même, ont paru sur les échafauds avec le courage des Socrate et des Aristide.*

Einen wertvollen Beitrag zur Geschichte der französischen

Literatur im 19. Jahrhundert liefert die Sitzung vom Jahre 1810, in der Lemercier der Nachfolger Naigeon's wird. Die treffliche Würdigung des Vorgängers, der den *Dictionnaire encyclopédique* ergänzte, verlockt Lemercier zu geistvollen Bemerkungen über Naigeon's Lieblingsschriftsteller Montaigne und La Fontaine. Ganz modern wirkt seine Widerlegung des allzu leidenschaftlichen Kampfes Naigeon's gegen die Theologen: *Il faut, lorsqu'on chérit l'humanité, ne toucher qu'avec précaution aux bases des institutions sociales et des affections habituelles qui attachent les nations à leurs antiques usages: autrement, on usurpe le nom de philosophe, étant incapable d'entrer même dans les vues secondaires des politiques qui s'asservissent indifféremment aux rites introduits chez tous les peuples de la terre.* Aus der Antwort Merlin's, eines Günstlings Napoleon's *(comte de l'Empire, conseiller de l'Etat)* tönt Lemercier die in Literaturfragen noch lang protestierende Stimme des *ancien régime* entgegen. Merlin ahnt in Lemercier den Vorboten der *école romantique* und begrüsst in ihm deshalb ausdrücklich den Verfasser des *Agamemnon*, nicht des Christoph Colomb: *je ne dois en parler que pour protester au nom de tous les hommes de goût, et par conséquent de [vos vrais amis, contre] l'abus que vous y avez fait de vos talens, en vous écartant de l'une des règles fondamentales de la poésie dramatique, de l'unité de temps et de lieu. . . . . Pendant la représentation, le spectateur ne change pas de place et ne vieillit pas (!) . . . . De licence en licence, la règle s'oublierait; et le théâtre français redeviendrait ce qu'il était, lorsque Hardy, Mairet et les autres prédécesseurs de Corneille, sans connaître Shakespeare, transportaient à tout moment, comme lui, la scène d'un lieu et d'un tems à d'autres tems et d'autres lieux.*

Am 21. April 1814 wurde die Sitzung der *Classe de la langue et de la littérature françaises* durch die Anwesenheit des Kaisers Alexander von Russland und des Königs von Preussen geehrt. „*Une affluence très-considérable d'auditeurs, et particulièrement d'officiers des armées alliées, s'était empressée d'assister à cette réunion.*" Ein für die Zusammensetzung der Ac. fr. wichtiger Erlass Ludwig XVIII. datiert vom 21. März 1816.[1]) Das gesamte *Institut*

[1]) Die königliche Verordnung vom 21. März 1816, findet sich unverkürzt am 26. März 1816 im *Moniteur universel* abgedruckt. Paragraph 11 lautet: *L'Académie française est et demeure composée ainsi qu'il suit*: folgen 38 Namensnennungen.

royal steht direkt unter dem Schutze des Königs, die *Académie française* gibt die offizielle Bezeichnung: *Classe de la langue et de la littérature françaises* auf. Sämtliche Akademien tagen vereint am 24. April jedes Jahres: *jour de rentrée dans notre royaume.* Aus der Liste der Mitglieder sind kraft königlicher Verordnung missliebige Elemente gestrichen. Zum Ersatze taucht der königstreue Vicomte de Chateaubriand[1]) auf, den das neue Verzeichnis in Reih und Glied aufführt. Dem Monarchen genehme Neuwahlen (Auger, Laplace) ergänzen die entstandenen Lücken.

Unter den drei Bourbonen Ludwig XVIII., Karl X., Louis-Philippe (bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts) soll sich unsere Aufmerksamkeit auf folgende Akademiker beschränken: Villemain, Casimir Delavigne, Lamartine, Thiers, Victor Hugo, Saint-Marc Girardin, Sainte-Beuve. Die Auswahl ist bereits auf den ersten Blick anfechtbar. Einigermassen verständlich wird sie nur demjenigen erscheinen, der den Zeitraum bis zur Revolution von 1848 als möglichst unparteiischer Historiker durchforscht hat. Denn der Vorwurf, dass sich die Ac. fr. bald nach Napoleon's Sturze in eine *tribunè politique* verwandelt habe, dass sie namentlich seit 1830 ihre Hände allzu häufig in den grossen politischen Kessel tauche: *où l'on régénère les nations ou les découpe en lambeaux,* ist berechtigt. Wer in diesem ungünstigen Zeitraume den Tendenzen der Ac. fr. gerecht zu werden wünscht, wird sich bemühen, wenigstens einige Silhouetten ihrer bedeutendsten Vertreter aneinanderzureihen und möglichst gleichzeitig die literarischen Strömungen einigermassen zu berücksichtigen. Die grosse Theaterrevolution, die unter Ludwig XVIII. anhebt, unter Karl X. ihren Höhepunkt erreicht[2]), glättet ihre Wogen erst unter Louis-Philippe, als Victor Hugo, hauptsäch-

---

[1]) Chateaubriand war 1811 auf den persönlichen Wunsch Napoleon's, der im *Institut de France* mit Vorliebe Versöhnungspolitik trieb, an die Stelle von Marie-Joseph Chénier gewählt worden. Da sich Chateaubriand nicht dazu bequemen wollte, Stellen seines *discours de réception* zu unterdrücken, die seine politische und literarische Meinungsverschiedenheit mit Chénier freimütig auseinandersetzten, blieb sein Fauteuil bis zur Rückkehr der Bourbonen leer.

[2]) Es ist bekannt, dass Karl X. den Antrag der Ac. fr. ablehnte, die Aufführung von *Hernani* in der *Comédie Française* zu untersagen. — Die gleichen akademischen Wünsche wurden laut, als Alfred de Vigny *Othello* der klassischen Bühne übergab.

lich durch Lebrun's[1]) Bemühung einen Sitz in der Ac. fr. erobert.

Unter Ludwig XVIII. zeichnet sich Villemain (8. Juni 1821), als Nachfolger Fontanes', durch eine akademische Apotheose der Königstreue aus. Der erst Dreissigjährige, der bereits mitten im Beginn einer glänzenden Laufbahn steht[2]), sieht sich von dem Akademiker Roger aufgefordert, rechtzeitig der beliebten Methode der jüngsten Geschichtsforscher zu entsagen, die unter dem Vorwande grösserer Objektivität an Stelle der gerechten Entrüstung über unerhörte Verbrechen eine übel angebrachte „*indifférence*“ setzen.

Unter Karl X. halten Casimir Delavigne (7. Juli 1825) und Lamartine (1. April 1830) ihren Einzug in die Ac. fr. Delavigne legt ein vielleicht unbeabsichtigtes Zeugnis ab von der eigentümlichen Mittelstellung, die sich sein mehr konservativ beanlagtes Dichtervermögen in der Folgezeit zwischen der klassischen und der romantischen Schule zu sichern wusste. *Le mépris des règles n'est pas moins insensé que le fanatisme pour elles. . . . Sachons — admirer Shakespeare et Goethe, moins pour les reproduire en nous, que pour apprendre en eux à rester ce que la nature nous a faits. — Soyons nous-mêmes; nos idées et nos sentimens sauront se revêtir en naissant de couleurs inusitées, et voilà l'originalité véritable. Celle qu'on cherche ailleurs n'est qu'une imitation plus ou moins docile, que la pâle copie ou la caricature bizarre de l'originalité d'autrui.*

Lamartine's anerkannt glänzende Beredsamkeit[3]) ist durch

---

[1]) Lebrun hatte sich auch (erfolglos) angestrengt, Béranger's Wahl durchzusetzen.

[2]) Littré, sein Nachfolger, hat 1873 seinen loyalen Charakter und seine erstaunliche Arbeitskraft schlicht und wahrheitsgetreu geschildert; auch Roger's Angriff auf den Historiker lehnt er im Hinblicke auf spätere Leistungen ab.

[3]) Die vornehme Welt drängte sich förmlich, um den „*chantre des amours, de la dévotion et de la gloire*“ zu sehen. Ein ergötzliches kleines Vorspiel zur Sitzung schildert der *Moniteur universel* vom 3. April 1830: *Le bureau était encombré; les bancs privilégiés étaient envahis; le tumulte aux portes allait croissant. La sévérité de la consigne militaire ne fléchissait pas devant un escadron de beautés suppliantes, qu'il était aussi difficile d'introduire que de repousser. Enfin, l'une de ces amazones, qui vraisemblablement avait traversé le pont Louis XVI pour se rendre à l'Institut se rappelle, dans cette circonstance décisive, la statue du grand Condé et son geste héroïque: elle arrache son chapeau, orné d'un panache et le lance au beau milieu de*

Todesfälle im nächsten Familien- und Freundeskreise bei der Eintrittsfeier in die Ac. gedämpft. Er entledigt sich indessen mit Geschick der Aufgabe, über den verstorbenen Horazübersetzer Daru ein ungeschminktes Urteil zu fällen. Originell wirkt sein Ausspruch, dass es unmöglich sei, Dichter in fremde Sprachen zu übersetzen.[1])

Louis-Philippe genehmigt u. a. die Wahl von Thiers, V. Hugo, Saint-Marc Girardin und Sainte-Beuve.

Thiers (13. Dezember 1834) und Victor Hugo (3. Juni 1841) sehen sich, vielleicht nicht ungern, in die Notwendigkeit versetzt, die Zeit des grossen Corsen zu schildern, in der ihre Vorgänger *Andrieux* und *Lemercier* wurzeln. Aus beiden grundverschiedenen *discours de réception* schimmert ein Grundgedanke hervor, den die sichtliche Unzufriedenheit mit dem haltlos schwankenden Bourbonencharakter gezeitigt hat: die rückhaltlose Bewunderung des zähen Willens, der eisernen Energie des modernen Cäsaren! Im übrigen bekundet Thiers in seiner Rede die momentane Kampfesmüdigkeit des kürzlich wieder entmutigten Politikers. Er hütet sich, literarische Händel zu berühren, da er im Busen der Akademie Augenblicke friedlicher Erholung sucht. Andrieux's Verdiensten völlig gerecht werdend, bekennt sich Thiers sprachlich zur Partei der Konservativen und fordert alle regsamen Geister auf, sich an Napoleon's Kometenbahn zu begeistern: *Nous avons vu César, César lui-même! Parmi vous qui m'écoutez, il y a des témoins qui ont eu la gloire de l'approcher, de rencontrer son regard étincelant, d'entendre sa voix, de recueillir ses ordres de sa propre bouche, et de courir les exécuter, à travers la fumée des champs de bataille. S'il faut des émotions aux poëtes, des scènes vivantes à l'historien, des vicissitudes instructives au philosophe, que vous manque-t-il, poëtes, historiens, philosophes de notre âge, pour produire des œuvres dignes d'une postérité reculée?*

---

l'enceinte. Des militaires français ne pouvaient manquer de comprendre l'allusion: ils ouvrent leurs rangs; la dame triomphante passe et va ressaisir la noble trophée de sa victoire. La voilà placée. Il était temps.

1) Am 25. August 1816 hatte Desèze noch mit grosser Naivität von seinem Vorgänger, dem Shakespeareübersetzer Ducis behauptet: *Les critiques, même les plus sévères ont reconnu qu'il avait en général simplifié Shakespeare, qu'il l'avait purgé de plusieurs de ses défauts les plus révoltans, et qu'il l'avait même souvent embelli.*

Victor Hugo's schwungvolle Rede ist als rein politisches Manifest verketzert worden. Der aufmerksame Leser wird diese verbreitete Ansicht nicht teilen. Da der Dichter ein plastisches Bild von Napoleon's Gegner Lemercier[1]) entwirft, sieht er sich veranlasst, den Siegeszug des Usurpators durch die meisten Länder Europas zu verfolgen. Aber die glänzenden Momente löst auch der Schatten der Kriegsgreuel ab: *Je suis de ceux qui pensent que la guerre est souvent bonne. A ce point de vue supérieur d'où l'on voit toute l'histoire comme un seul groupe et toute la philosophie comme une seule idée, les batailles ne sont pas plus des plaies faites au genre humain que les sillons ne sont des plaies faites à la terre. Mais lorsque la guerre . . . devient l'état normal d'une nation, . . . quand il y a p. ex. treize grandes guerres en quatorze ans, alors, M. M., . . . il vient un moment, où l'humanité souffre. Le côté délicat des mœurs s'use et s'amoindrit au frottement des idées brutales. Le sabre devient le seul outil de la société, la force se forge un droit à elle . . . le commerce, l'industrie, le développement radieux des intelligences, toute l'activité pacifique disparaît.* In solchen Augenblicken hat der Widerstand der Denker und Dichter einzusetzen: *Il est moral que l'intelligence dise hardiment son fait à la force.* Mit glühender Beredsamkeit hat V. Hugo ein deutlich formuliertes Programm durchgeführt, das er in die Frage kleidet: *Quelle doit être l'attitude de la littérature vis à vis de la société, selon les époques, selon les peuples et selon les gouvernements?*

In rein literarische Atmosphäre geraten wir mit dem Jahre 1845. Am 17. Januar wird Saint-Marc Girardin, am 24. Februar Sainte-Beuve von Victor Hugo in die Akademie aufgenommen. Der berühmte Literarhistoriker Saint-Marc Girardin bekundet angesichts des ihm bevorstehenden Empfanges eine gewisse Unsicherheit; sein kritisches Gewissen fühlt sich in Unfrieden mit der für die romantische Schule günstigen akademischen Umkehr. Er versichert, dass auch er die gerühmte *impartialité* der Akademie pflegen werde: *Dans nos écoles, M. M., nous croyons à la gloire littéraire du 19e siècle, et nous en sommes fiers, nous admirons beaucoup et nous espérons beaucoup. . . .* Er muss es über sich ergehen lassen, dass V. Hugo ihm zu-

[1]) Z. B.: *M. Lemercier eut en dix ans cinq grands drames tués sous lui!*

ruft: *Dans cette position nouvelle, votre horizon, Monsieur, s'agrandira.*

Mit der Aufnahme Ste-Beuve's erlebt die Ac. fr. vor der neuen Revolution und dem Beginn des zweiten Kaiserreichs einen zweiten glanzvollen, nochmals durch V. Hugo's Feuergeist belebten Tag. Ste-Beuve befand sich in schwieriger Lage. Er umschrieb die Zwischenstellung seines Vorgängers Delavigne mit bereits sicherer Meisterschaft, sowie mit pikanten Anekdoten[1]) gewürzt. Er weist der *école romantique* neben der *école classique* ihren wohlberechtigten Platz an. Nirgends, auch in seinen späteren Schriften, stellt er seinem Scharfblicke und seinem stellenweise anfechtbaren Charakter ein durchsichtigeres Zeugnis aus. Victor Hugo's Antwort ist eine Meisterleistung, nicht bloss, weil sie das Lebensbild Delavigne's rührend ergänzt, weil Ste-Beuve's poetische und kritische Fähigkeiten zu einer Strahlengarbe zusammengefügt werden[2]) (. . . *Par ce mélange d'érudition et d'imagination qui fait qu'en vous le poëte ne disparaît jamais tout à fait, le poëte, vous rappelez à l'Ac. un de ses membres les plus chers et les plus regressés, ce bon et charmant Nodier* . . .), sondern auch wegen des divinatorischen Urteils, das über den Geist des Hôtel Rambouillet und über Port-Royal im Anschlusse an die Forschungen des neuen Akademikers gefällt wird. Der schlaffen Zeit des zweiten Kaiserreiches und seiner eigenen Verbannung schickt V. Hugo prophetisch einen energischen Seelenerguss voraus: *Qui que vous soyez, voulez-vous avoir des grandes idées et faire de grandes choses?*

---

[1]) Im Administrationsdienste liess sich der zerstreute junge Dichter manches Versehen zu Schulden kommen. So hatte er einst die Berechnung für ein Pferd in die Rubrik für 10000 Francs statt 1000 eingetragen. Von seinem Vorgesetzten dafür zur Rede gestellt, meinte er harmlos: *Comment? Que vous dirai-je, Monsieur? Il fallait que ce fût un bien beau cheval.* — *La France,* fügt Ste-Beuve hinzu, *qui faillit payer ce cheval un peu trop cher, allait retrouver son compte aux „Messéniennes".*

[2]) Wer die Rede V. Hugo's unbefangen liest, wird nicht wenig verwundert sein, dass nach Ste-Beuve's eigener Angabe seine Wahl auf Schwierigkeiten gestossen war: *Ste-Beuve, il est vrai, eut l'appui de M. de Chateaubriand, celui de M. Molé et de ses amis politiques. Mais en revanche, V. Hugo (Ste-Beuve croyait du moins le savoir) vota onze fois contre son ancien ami. Ce fut, cependant V. H. qui prononça, en le recevant le discours d'usage. La singularité de cette situation attira beaucoup de monde à cette cérémonie.* (Cf. *D'Haussonville, Sainte-Beuve, sa vie et ses œuvres,* Paris 1875, p. 193.)

Croyez, ayez foi! ayez une foi religieuse, une foi patriotique, une foi littéraire! Croyez à l'humanité, au génie, à l'avenir, à vous-mêmes! . . .

Unter Napoleon III.[1]) nimmt das *Institut impérial* u. a. Musset, Legouvé, Sandeau, Feuillet, Jules Favre auf. Musset gehört der Ac. fr. erst fünf Jahre vor seinem Tode an. Am 27. Mai 1852 verziert er den Rahmen des feingezeichneten Lebensbildes seines Vorgängers Dupaty mit zwei Aussprüchen, die allen „Mussétistes" in Erinnerung gebracht werden sollten. Der erste enthält ein direktes Selbstbekenntnis: *On ne veut pas qu'ayant appartenu à ce qu'on appelait l'école romantique, j'aie le droit d'aimer ce qui est aimable, et l'on m'en fait une école opposée, décidant, par mes premiers pas, d'une route que je n'ai point suivie. Ce n'est pas que je veuille faire une inutile palinodie, ni renier mes anciens maîtres, qui sont encore mes amis; car je ne me suis jamais brouillé qu'avec moi-même.* Der zweite Ausspruch offenbart einen Reflex der Wehmut, den Musset empfunden haben muss, seine Theaterstücke der Aufführung beraubt zu sehen: . . . *Avec quelle attention, avec quel plaisir, l'écrivain consciencieux et plein de sa pensée ne voit-il pas s'animer devant lui la forme vivante de son idéal, marcher, parler, agir les rêves de son cœur!*[2])

Am 29. Februar 1856 berührt Ernest Legouvé neben rein literarischen Fragen (z. B. feinsinnigen Betrachtungen über die klassische Tragödie von Aeschylos, Sophokles und Euripides, die den Aufgaben der vergleichenden Literatur vorarbeiten) ein lebenskräftiges Thema, dessen Lösung die Gemüter bis auf den heutigen Tag beschäftigt: er zieht eine Parallele zwischen dem Familienleben der alten und neuen Zeit. Sein Urteil fällt zu-

---

[1]) Ausser Mérimée, dem langjährigen Freunde der Gräfin Montijo, verkehrte lange Zeit nur Octave Feuillet als einzige literarische Zierde am neuen Hofe. — Ste-Beuve z. B. erfuhr die Demütigung, dass ihm Napoleon eines Tages versicherte: *Je vous lis avec interêt dans le Moniteur!* Er schrieb damals schon seit drei (!) Jahren in den *Constitutionnel.*

[2]) Sein Nachfolger Laprade (17. März 1859) liefert zu Musset's geistigem Porträt einige feine Züge. — Ergötzlich und etwas befremdend zugleich wirkt Vitet's Vergleich zwischen Musset und O. Feuillet (26. März 1863). Alexandre Dumas erinnert Leconte de Lisle (am 27. April 1882) an die dauernde Vorliebe der Ac. fr. für Lamartine und Musset: *A l'Académie nous continuons à admirer passionnément l'un et à aimer follement l'autre.*

gunsten der modernen Frau aus: *Combien de femmes, qu'une éducation plus forte a préparées au véritable rôle d'épouse, s'associent aujourdhui aux pensées, aux études, aux travaux mêmes de leurs maris, et dans les rudes sentiers de la vie amènent, si je peux parler ainsi, une âme de renfort à son âme. Et les enfants! Comme ils tiennent une bien plus grande place dans notre existence. . . . J'ai vue des mères apprendre le grec en cachette pour servir de répétiteurs à leurs fils. . . .*

Mit Sandeau (26. Mai 1859) und Feuillet (26. März 1863) erobert sich der Roman die lang entbehrte akademische Sanktion. Aus den Reden der beiden Akademiker, aus den Antworten, die sie erhalten, geht deutlich hervor, warum Zola[1]) nie rechte Aussicht hatte, die hartnäckig erstrebte akademische Anerkennung zu erlangen. Sandeau erfreute seine Zuhörer durch eine warme Schilderung der geistigen Strömung während der Restauration: *Les jeunes gens . . . brûlaient des généreuses passions de la jeunesse: s'ils ne poursuivaient que des illusions, ces illusions valaient mieux que les réalités de notre âge.* Der Vergleich, den er zwischen Voiture und Brifaut, seinem Vorgänger, anstellt, ist lehrreich. Sandeau hat auch die Kühnheit, die Ac. fr. auf Lücken aufmerksam zu machen, die ihrem geistigen Ensemble durch Fernhalten berühmter *romanciers* wie Lesage und Prévost entstanden sind; *la mort, l'impitoyable mort, devançant vos suffrages, ne vous a pas permis d'appeler M. de Balzac, le romancier le plus profond, un des plus vigoureux génies de notre siècle.*" Feuillet entwirft in kühnen Zügen eine Geschichte des Romans seit dem 17. Jahrhundert, die leider etwas einseitig ausfällt. Eines Tages hatte der Roman bewiesen: *qu'il pouvait servir à la gloire du pays, dans l'ordre moral, qu'il pouvait faire le bien et le mal. C'est alors, M. M., qu'il vous parut juste de lui imposer une solidarité d'honneur avec les plus grands noms qu'inspire le respect de soi.*

Sowohl Sandeau als Feuillet wird die Auskunft zuteil, dass die Ac. fr., durchaus nicht blind gegen die moderne Sieger-

[1]) Pailleron betont bei seiner eigenen Aufnahme in die Ac. fr., dass Klage geführt werde über die allzu grosse Anzahl dramatischer Autoren, während bedeutende Romanschriftsteller fern gehalten würden. Ein Ausspruch von ihm zielt wohl deutlich auf Zola: *Qu'un romancier de raleur, et certes il n'en manque pas, ait assez de confiance en son talent pour se passer de l'obscénité.*

kraft des Romans, die Pfleger dieser zukunftsreichen literarischen Gattung nur dann zu den Ihrigen zu zählen begehrt, wenn sie besitzen: *un talent qui se respecte.*

Mit Jules Favre's Aufnahme durch Rémusat (23. April 1868) verbindet sich eine interessante Gedächtnisfeier für Victor Cousin. Die Politik[1]) freilich behält die Oberhand. Der glänzende Redner J. Favre schildert in besonders glücklicher Form den Einfluss, den Cousin eine Zeitlang auf die heranwachsenden Generationen ausübte. Er pries vor allem *„le champion de la vérité, qu'une administration pusillanime avait essayé d'étouffer.“*

Seit der dritten Republik ist die Ac. fr. hauptsächlich in das bereits von Thiers 1834 prophezeihte Entwickelungsstadium eingetreten: *Notre siècle aura pour guide l'érudition et l'expérience. Entre ces deux muses austères, mais puissantes, il s'avancera glorieusement vers des vérités nouvelles et fécondes.* Daudet's *„Immortel“* widersprechen Vertreter wie Littré, Taine, Renan, Pasteur, Sully, Prudhomme, Sorel, Gaston Paris u. a., die dank dem Ideenreichtum, den sie fördern und pflegen, dem *Institut de France* bisweilen das Gepräge einer im Goetheschen Sinne gehegten Weltakademie aufgedrückt haben. Seit dem deutsch-französischen Kriege spiegeln sich hier unausgesetzt Fragen religiöser und wissenschaftlicher, philosophischer, rein historischer, politischer und speziell literarischer Art, die das Eigentum der gesamten Kulturwelt bilden. Nur im Zickzack wird es gelingen, ein paar der wichtigsten, von der Menschheit errungenen und von der Ac. fr. würdig erleuchteten geistigen Höhenpunkte mit einem Streiflichte zu erhellen.

Nach dem Kriege von 1870 birgt die Ac. fr. in ihrem Schosse einige geistige Mehrer des Reiches, d. h. tapfere Vorbilder ungebrochenen Nationalstolzes.[2]) Freilich entrollen manche

---

[1]) *La politique était l'autre jour à l'Ac. fr., dans cette brillante et retentissante séance où on a parlé de tant de choses, du passé, du présent, de la révolution, de la liberté de conscience, du spiritualisme, du matérialisme et même un peu de littérature. . . . . Elle y était cette fois naturellement dans la personne de ce sincère et viril représentant de la démocratie, M. J. Favre, conduit par ces deux athlètes de vieilles libertés parlementaires, M. Thiers et M. Berryer. . . .* (Cf. *Revue des deux mondes*, 1868, Mai, p. 237 ff.).

[2]) Als Xavier Marmier am 7. Dezember 1871 in die Ac. fr. aufgenommen wird, erinnert ihn der begrüssende Directeur (Cuvillier Fleurier) an das Opfer, das er freiwillig brachte, sich während der Belagerung in Paris einschliessen zu lassen. *Ah! quel souvenir, Monsieur. Je vois encore*

bei späteren Neuwahlen vorgeführte Biographien auch ein fieberhaftes Anspannen der Kräfte, eine zur höchsten Potenz gesteigerte Arbeitslust, die eine wehmütige Illustration bildet für verfrühte Todesfälle.

Littré allerdings ist zu Jahren gekommen. Mit ihm (5. Juni 1873) erlangt das sprachliche Mittelalter in Frankreich sein echtes akademisches Bürgerrecht. Seine energische Erklärung: *La vieille langue du XIIe et du XIIIe siècle était une belle langue . . . . . . On doit regretter que nous ayons si complètement rompu avec ce passé, moins éloigné pourtant qu'on ne pense communément*, findet einen kräftigen Widerhall in französischen Patriotenherzen. Die späte Ehrung des greisen Gelehrten ist glänzend ausgefallen: *Votre dictionnaire, depuis bien des années, est comme un quarante-unième académicien, académicien muet, et qui cependant a répondu à presque toutes les questions. — Vous êtes un des grands serviteurs de la langue française. — Vous êtes le scoliaste de l'Académie, comme Aristarque a été le scoliaste d'Homère.*[1])

Die Betrachtung des Lebenswerkes von Claude Bernard hat Renan's Geist (am 3. April 1879) besonders helle Funken entlockt. Mit dem Schlusse seiner Rede rührt er an die weltbewegende, wie ein Stein ins Rollen gekommene Streitfrage,

---

la lumière qui brillait si avant dans la nuit, au 3e étage de votre maison, dans l'universelle obscurité de nos rues; je la vois. Vous pensiez à nous, vous écriviez pour l'Ac. Ce travail auquel se livrait votre plume vigilante, c'était votre discours d'aujourd'hui que vous prépariez . . . . . . Vous aussi qui, parmi les angoisses de notre malheureuse ville et dans ce trouble incessant, pouviez recueillir les calmes échos de votre pensée solitaire, vous étiez un brave! — Der Comte d'Haussonville, der während der Belagerung „*va quêter à domicile pour les pauvres . . . . . n'avait qu'une seule distraction: il venait ici, à l'Institut, le jeudi, travailler au dictionnaire et il admirait avec quelle ingéniosité d'esprit, avec quelle scrupuleuse attention étaient discutées, au milieu de cette ville assiégée et bombardée, les nuances les plus délicates et les plus fugitives de la langue française* (vgl. Ludovic Halévy, den Nachfolger d'Haussonville's, 4. Februar 1886).

[1]) Ich erinnere an Gaston Paris' *La Poésie au moyen âge, Leçons et lectures: La chanson de Roland et la nationalité française* (8. Dez. 1870). „*C'est par l'intelligence et l'amour de son passé qu'une nation s'assure le mieux de son avenir.*" — Diese französische Geistesrichtung nach 1870 erinnert an die Bestrebungen unserer deutschen Romantiker, die in der Zeit von Deutschlands Erniedrigung dem deutschen Mittelalter viel Kraft und Zeit widmeten.

ob der wissenschaftliche Horizont den religiösen Himmel einzuschränken berechtigt ist: *L'objet de la religion n'est pas de nous donner des leçons de physiologie, de géologie, de chronologie; qu'elle n'affirme rien en ces matières, et elle ne sera pas blessée. Qu'elle n'attache pas son sort à ce qui peut périr. La réalité dépasse toujours les idées qu'on s'en fait; toutes nos imaginations sont basses auprès de ce qui est. De même que la science, en détruisant un monde matériel enfantin, nous a rendu un monde mille fois plus beau, de même la disparition de quelques rêves ne fera que donner au monde idéal plus de sublimité. Pour moi, j'ai une confiance invincible en la bonté de la pensée qui a fait l'univers.*

Taine illustriert (am 15. Januar 1880) die Glanzseiten seiner Theorien in sieben knappen Abschnitten, welche die Haupteigentümlichkeiten seines Vorgängers Loménie spiegeln. Dieser besonders günstig gelegene Fall verhalf einer Musterbiographie zum Gelingen. Als wahres Kabinettsstück wirkt die Schilderung des Lebens in der Provinz, sowie das Porträt Madame Récamier's; hier ergänzt Taine Gérard's berühmtes Abbild im Louvre durch den in unvergänglichen Worten gemalten Zauber nie alternder Herzensgüte. Ebensoviel Bewunderung wie Taine's Rede weckt die Antwort des berühmten Chemikers Jean-Baptiste Dumas. Universelle Bildung stempelt den berühmten Naturforscher zum einsichtsvollsten Kritiker literarischer und philosophischer Leistungen.[1]) Er bekämpft insbesondere die Egalisiertendenz Taine's: *Ne persuadons pas au premier venu — il serait assez brute pour nous prendre au mot — que s'il n'est ni un Platon, ni un Homère, c'est qu'il ne l'a pas voulu, ayant été créé tout comme eux pour produire des philosophies et des poèmes. Ne désapprenons pas au vulgaire le respect; quand il s'en va, hélas! tout s'en va. Montrons-lui au contraire toute la distance qui sépare le commun des hommes des élus de l'humanité.*

Pasteur hat sich (27. April 1882) mit rührender Sorgfalt für die Charakterzeichnung Littré's vorbereitet. Mit einer Art von Andacht vernimmt der Leser aus dem Munde des Weltförderers der Hygiene Zitate aus Sainte-Beuve's *Causeries du lundi.* Aber den Panegyristen A. Comte's, den Positivismus

---

[1]) In wenig Worten entwirft er z. Bsp. eine Meistercharakteristik **Tennyson's.**

überhaupt lässt Pasteur nicht gelten. Er nimmt eine strenge Sonderung der *méthode expérimentale* und der *méthode restreinte de l'observation* vor und hält zäh fest an dem *Ἐν Θεὶς* der Griechen. Als begrüssender Directeur verteidigt Renan Littré's Methode schon im eigenen Interesse: *Son champ, c'était l'esprit humain, on ne fait pas d'expérience sur l'esprit humain, sur l'histoire. La méthode scientifique en cet ordre est ce qu'on appelle la critique.*

In Sully Prudhomme (23. März 1882), Leconte de Lisle (31. März 1884), Pierre Loti (7. April 1892) möge in aller Kürze im Zeitalter des Experiments die Dichtkunst zu Worte kommen. Sully Prudhomme's Rede enthält drei Glanzstellen: Sie enthüllt ausführlich den Kern der Bestrebungen der Romantiker: *Le romanisme est, au fond, une insurrection contre le genre ennuyeux, le seul mauvais, selon Voltaire;* sie zieht klar und rein die Grenzlinien, welche die Bestrebungen der *Parnassiens* der Volkstümlichkeit ferne halten; sie trägt die Dankesschuld aller neueren Dichtergenerationen an Victor Hugo ab. . . . *Nous, les derniers venus, qui jouissons paisiblement du bénéfice des luttes passées, nous n'en ressentons plus les âpres émotions. Il n'en est resté pour nous que les avantages, et dans nos cœurs une infinie gratitude envers le héros de la bataille . . . Il a étalé au grand jour, sur la place publique, avec une témérité magnanime, le vocabulaire entier du peuple français et il a dit aux poètes: Choisissez maintenant.*

Leconte de Lisle (27. April 1882) erwärmt sich nicht zu der gleichen dankbaren Erkenntnis, als ihm die Aufgabe zufällt, seinen grossen Vorgänger V. Hugo zu feiern. Von Wert in seiner etwas dürftigen Rede ist nur das darin entfaltete eigentümliche Manifest der „*Parnassiens*". Alexandre Dumas macht den glücklichen Versuch, die fehlende Begeisterung durch glänzende Beredtsamkeit zu ersetzen.

An Loti's harmloser Rede fesselt der Eingang durch Anklänge an den maniriert-frischen Stil einiger seiner Romane. Ergötzlich wirkt sein Mangel an Selbsterkenntnis, der sich in einem scharfen Proteste gegen die Realisten kundgibt.[1])

---

[1]) Er muss es sich gefallen lassen, dass Mézière's Antwort etwas skeptisch ausfällt: *Vous plaidez la cause de l'ancienne école, vous venez de la défendre contre les dédains du présent dans une profession de foi émue et courageuse; mais vous êtes aussi de votre temps. Quoique vous restiez un*

Mit Sorel's Aufnahme durch den Herzog v. Broglie (7. Februar 1893) steigt das geistige Niveau des akademischen Festtages von neuem. Hat Taine einen gesinnungstüchtigen Nachfolger gefunden? Der in friedlichen Grenzen verlaufende Gedankenaustausch zwischen Sorel und dem Herzog v. Broglie spiegelt von anderer Seite den tief wurzelnden Widerspruch rein wissenschaftlicher und tief religiöser Ueberzeugung.

Am schönsten klingt der geistige Inhalt des zur Neige gehenden Jahrhunderts in Gaston Paris' (29. Januar 1897) majestätischer, in vollendeter Prosa abgefassten Apotheose der Forschertätigkeit seines Freundes Pasteur aus. Nie ist der veredelnde Einfluss der Wissenschaft, die Notwendigkeit einer allumfassenden Pflege der Wahrheitsliebe von seiten der Forscher mahnender dem öffentlichen Gewissen der eigenen Nation angepriesen worden. Ueberdies zerschneidet die geniale Geistesschärfe des idealen Forschers den gordischen Knoten, den die Utilitätsfrage an die Wissenschaft gesponnen hat: *L'humanité demande à la science la satisfaction de deux besoins, sentis surtout l'un par l'élite, l'autre par la masse; elle classe les savants d'après ce qu'ils ont fait pour répondre à l'un ou à l'autre. Elle veut connaître de plus en plus et comprendre de mieux en mieux l'univers dont elle fait partie; elle veut jouir, sur la planète qu'elle habite, de plus de vie de bien-être et de sécurité possible. . . . .*

Ich schütze mich vor dem Verdachte einseitiger Schönfärberei, wenn ich zum Schlusse die Aufnahme Henri Lavedan's (am 29. Dezember 1899), des Nachfolgers Meilhac's, des modernen Vertreters literarischer Décadence im Hause Molière's erwähne. Costa de Beauregard's ironische Begrüssung[1]) bewies, dass in Frankreich noch rechter Sinn für gesunde harmonische Literatur vorhanden ist, und die 1902 erfolgte Wahl des Dichters Rostand gereicht der französischen Akademie zur neuesten Ehre!

---

idéaliste convaincu, vous ne reculez pas devant la reproduction la plus hardie de la réalité. . . . . Aucun roman naturaliste ne dépassera en horreur et en réalité la peinture que vous nous faites des dernières années, des derniers jours d'un vieux marin.

[1]) Cf. z. B.: *En effet, morale, psychologie, cheminent, pendant les quatre actes du Nouveau Jeu et à travers les coq-à-lâne les plus échevelés, passez-moi l'expression trop pittoresque, comme des mouches au plafond, la tête en bas, les jambes en l'air.*

Meine Silhouettenreihe ist unvollständig, nicht einmal vierzig Immortels des 19. Jahrhunderts konnten berücksichtigt werden.[1]) Mancher Stern fehlt, Minderwertiges wurde wie ersichtlich nicht immer absichtlich verschwiegen. Aber ich hoffe ein Ziel erreicht zu haben, die Erkenntnis, dass viele *discours de réception* Fundgruben bilden für den einsichtsvollen Literarhistoriker,[2]) dass mancher Vertreter des höheren Lehrfaches durch solche Lektüre an Verständnis gewinnen wird für französische Charaktereigentümlichkeiten und Vorzüge; schliesslich, dass die Ac. fr. das Ansehen einer originellen Institution bewahren wird, so lange sie fortfährt, geistigen Höhewandlungen der Menschheit klassisch wirkende Prosareflexe abzugewinnen Von ihr gilt Renan's Ausspruch: *Tout devient littérature quand on le fait avec talent!*

München. M. J. Minckwitz.

Der französische Unterricht auf der Oberstufe des Gymnasiums im Zeichen der neuen Lehrordnung.

Es ist ein glücklicher Gedanke gewesen, in dem auf Veranlassung des Kultusministeriums erschienenen Werk *Die Reform des höheren Schulwesens in Preussen* gleichsam als Kommentar zu den amtlichen Bestimmungen eine Reihe von Aufsätzen aus der Feder namhafter Fachmänner zu veröffentlichen, und ganz besonders freudig werden die Neuphilologen die Arbeit von Mangold über die Geschichte des neusprachlichen Unterrichts begrüsst haben. Mit behaglicher Sicherheit und warmer Begeisterung für die Sache weiss Mangold uns ein anschauliches Bild von dem Strom der Entwicklung zu geben, ein Bild, das auch dem Zögernden Lust macht, an dem lebhaften Zug dieser Bewegung fördernd oder hemmend teilzunehmen.

---

[1]) So habe ich z. B. davon absehen müssen, die Akademiesitzung zu schildern, der ich dank einer Einladung meines unvergesslichen Lehrers Gaston Paris im Sommer 1895 in Person anwohnte: der Aufnahme Hérédia's durch François Coppée.

[2]) Manche Reden, wie z. B. diejenige Mérimée's, die ich aus diesem Grunde unberücksichtigt liess, sind schon in dem von mir angestrebten Sinne verwertet worden.

Wohl ist der Wunsch hervorgetreten, dass an dem Bau des höheren Unterrichtswesens nun nicht mehr gerüttelt werde; und doch: wenn jemals das πάντα ῥεῖ der alten Philosophen Geltung gehabt hat, so gilt es von der lebhaften Bewegung im Bereich der neusprachlichen Lehrerschaft, die es sich nicht nehmen lässt, auf Licht und Schatten des gegenwärtigen Zustandes hinzuweisen.

Die ersten Reifeprüfungen neuen Stils haben inzwischen stattgefunden, und es ist daher möglich, über die Wirkung der neuen Ordnung ein sicheres Urteil zu fällen.

Die mündliche Prüfung, welche im Französischen an die Stelle der schriftlichen getreten ist, hat den Vorzug, dass der zu prüfende Gymnasiast seine Aussprache darzutun hat sowie fähig sein muss, einen französischen Text nach kurzer Ueberlegung ins Deutsche zu übertragen. Zudem ist die Geübtheit der Schüler im mündlichen Gebrauch der fremden Sprache zu ermitteln. Es fragt sich, in wie weit letzteres wirklich geschieht.

Als ein gangbarer Weg hat es sich hier erwiesen, dass man einige französische Fragen an den eben übersetzten Text anknüpft und sodann dem Prüfling Gelegenheit gibt, sich über eines der Themata auszusprechen, die während des Schuljahrs wiederholt Gegenstand der Unterhaltung gewesen sind, Themata, die teils der Literaturgeschichte, teils dem praktischen Leben entnommen sind. Man wende nicht ein, dass dies auf Abrichtung hinauslaufe, indem der Prüfling die betreffenden Stoffe auswendig lerne und nun zum besten gebe. Abgesehen davon, dass auch in anderen Fächern viel gedächtnismässiges Wissen vorgebracht wird, ist es doch schon eine Leistung, wenn ein Prüfling imstande ist, sagen wir über 20 Themata sich in der fremden Sprache zu äussern sowie die vom Examinator eingestreuten oder an den vorgelegten Text angeknüpften Fragen zu beantworten. Es ist ein unbestreitbarer Vorzug dieses Verfahrens, dass die Beteiligung des Schülers an den Sprechübungen in der Klasse und seine häusliche Tätigkeit in dieser Richtung kräftig angeregt werden.

Aber diesen Lichtseiten der Neuerung stehen auch Mängel gegenüber. Die mündliche Prüfung gibt dem subjektiven Urteil einen weiteren Spielraum als dies bei der schriftlichen möglich war; die Dauer der Prüfung hängt von Zufälligkeiten ab, das

Mass der Anforderungen ist bei den Prüflingen ungleich, und man entschliesst sich, zumal in der Hitze der mündlichen Prüfung das Eis der Strenge wohl meistens schmilzt, schwerer dazu, ein „Nicht Genügend“ zu geben als einer schriftlich fixierten Leistung gegenüber. Das Französische hat daher in den Prüfungsverhandlungen an Gewicht verloren, besonders aber, weil ein Damoklesschwert über dem Examinator schwebt.

„Ausnahmsweise“, so lautet eine Bestimmung in § 11,3 der Prüfungsordnung, „ist es zulässig, bei Schülern, die nach ihrer Persönlichkeit und geistigen Entwicklung besondere Berücksichtigung verdienen, über unzureichende Leistungen in dem einen oder anderen Nebenfach auch dann hinwegzusehen, wenn die Voraussetzungen für einen Ausgleich nicht vorliegen.“ Es soll nicht in Abrede gestellt werden, dass unter Umständen diese Bestimmung allen Mitgliedern einer Prüfungskommission erwünscht sein kann; allein für den Vertreter eines Nebenfaches, der es ernst und gewissenhaft nimmt, ist es geradezu ein niederdrückender Gedanke, dass über sein Fach wie über eine *quantité négligleable* hinweggeschritten werden darf, und er bei der Verhandlung auf das Wohlwollen seiner Kollegen bis zu einem gewissen Grade angewiesen ist. Es wird dadurch leicht innerhalb der Kommission und sogar in den Kollegien zu Verstimmungen kommen, die natürlich nicht im Interesse der Schule liegen. Meines Erachtens wäre diesem nicht zu unterschätzenden Uebelstand leicht abzuhelfen, wenn jene Bestimmung der Prüfungsordnung den Zusatz erhielte, dass über nicht genügende Leistungen in einem solchen Fall nur dann hinweg gesehen werden darf, wenn sich der betreffende Fachlehrer selbst dafür ausspricht. Es genügt nicht, dass vielleicht tatsächlich meist in diesem Sinn verfahren wird; es muss ein sicherer Rechtsanspruch geschaffen werden, um dem Uebel wirksam zu steuern. Erst dann ist auch die Wirkung jener Bestimmung in dem Sinn gewährleistet, in dem sie gedacht ist; erst dann ist der naheliegenden Gefahr vorgebeugt, dass aus dem „Ausnahmsweise“ der Prüfungsordnung in der Praxis ein „In der Regel“ wird.

Während dem Schüler also jetzt die Möglichkeit lächelt, auch ohne Ausgleich mit ungenügenden Leistungen im Französischen zu bestehen, war dies früher ausgeschlossen. Auch war, so lange die schriftliche Prüfung bestand, die Besorgnis des Schülers, die Mehrzahl der Arbeiten ungenügend zu machen und

damit von der weiteren Prüfung ausgeschlossen zu werden, für das Französische von heilsamer Wirkung. — Dazu kommt, dass am Gymnasium nur vier Prüfungsarbeiten verlangt werden, die Ausschliessung also erst dann erfolgt, wenn drei Viertel $\left(\frac{15}{20}\right)$ der schriftlichen Leistungen nicht genügend sind, während dies an den Realanstalten, bei denen fünf Arbeiten gefordert werden, schon bei drei Fünfteln $\left(\frac{12}{20}\right)$ geschieht. Am Gymnasium werden also mehr schwache Elemente in die mündliche Prüfung kommen und — zumal auch hier die Zahl der Prüfungsfächer um eines geringer ist, durchschlüpfen. Es fragt sich, ob diese ungleiche Behandlung der verschiedenen Schulgattungen auf die Dauer zu halten sein wird. Jedenfalls würde, wenn die preussische Unterrichtsverwaltung sich einmal veranlasst sehen sollte, auch für das Gymnasium eine fünfte Arbeit wieder einzuführen, das Französische in erster Linie in Frage kommen. Ein solcher Wandel gehört nicht zu den Unmöglichkeiten. Nach Mangolds Darstellung hat 1837 –1856 eine mündliche und schriftliche Prüfung bestanden, 1856—1882 wurde ein Exerzitium gefordert, 1882—1892 eine mündliche Prüfung, 1892—1902 die schriftliche Uebersetzung eines diktierten französischen Textes; seit 1902 haben wir nun wieder eine mündliche Prüfung. Um diesen Schwankungen ein Ende zu machen, wäre es gewiss das Sicherste, zu dem ersten und neunzehn Jahre in Uebung gewesenen Modus zurückzukehren und sowohl eine mündliche wie eine schriftliche Prüfung zu fordern.[1]) Der wachsenden Bedeutung unseres Faches würde dies sicherlich auch in Preussen entsprechen.

Welche schriftliche Zielleistung ist aber die zweckmässigste? Bevor wir uns dieser im Hinblick auf Preussen mehr akademischen Frage zuwenden, ist die brennende allgemeine Frage zu erörtern: Was für schriftliche Arbeiten empfehlen sich im Französischen für die Oberstufe des Gymasiums?

Wenn Mangolds Vermutung richtig ist, dass Münchs Geist aus den neuen Lehrplänen spricht, so hat sich dieser Führer hier auf denselben Standpunkt gestellt, den er als Provinzial-Schulrat in dieser Frage einnahm, indem er den Lehrern des Französischen in seinem Bezirk gestattete, diejenigen schriftlichen

---

[1]) Eine doppelte Prüfung besteht z. B. in Sachsen u. Württemberg.

Arbeiten anfertigen zu lassen, die ihnen für die Zwecke und Ziele des Unterrichts am geeignetsten erschienen. Denn auch in den neuesten Lehrplänen ist dem Lehrer in dieser Hinsicht freiere Hand gelassen. Für die Klassen IV—IIIa sind schriftliche und mündliche Uebersetzungen aus dem Elementar- und Lesebuche — das heisst also doch Uebersetzungen in das Französische und aus dem Französischen —, freiere Uebungen (Umformungen, Nachahmungen etc.), sowie Uebungen im Rechtschreiben vorgeschrieben. In den oberen Klassen soll an die Stelle der Umformung die nachahmende Wiedergabe von Gelesenem und Vorerzähltem treten.

Aus den methodischen Bemerkungen geht hervor, dass auch auf der Oberstufe die Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Französische gefordert werden, im Gegensatz zu den Reformern, die das Medium der Muttersprache ganz ausschalten wollen. Auch ohne diesen extremen Standpunkt zu teilen, kann man zugeben, dass es unzweckmässig ist, in den oberen Klassen, in denen die Lektüre im Mittelpunkt stehen soll, Extemporalien im gewöhnlichen Sinne anfertigen zu lassen, weil diese einen intensiven grammatischen Drill voraussetzen und somit das Lehrziel verrücken würden. Dieselbe Gefahr entstände, wenn man auf Grund eines Uebungsbuches Uebungen in diesem Sinne veranstalten wollte. Auf der anderen Seite sind Uebersetzungen ins Französische vorgeschrieben und zweifellos nützlich. Wie kann man sich diesem Dilemma entziehen? Mit Recht sagt Mangold, dass die Vertiefung des Unterrichts auf der Oberstufe die ernsteste Aufgabe der Zukunft sei, dass die volle Würdigung des Inhalts des Gelesenen Hauptsache bleibe. Dies steht im Einklang mit der allgemeinen pädagogischen Forderung, dass dem Schüler am Schluss der Stunde der neue Stoff noch einmal in konzentrierter Form vorzuführen sei, sodass der Gewinn der Stunde klar vor Augen tritt. Man tut daher gut daran, nachdem der für die Stunde bestimmte Abschnitt der Lektüre übersetzt und im einzelnen erklärt ist, mit den Schülern den Gedankengang des Gelesenen festzustellen, und nun diktiert der Lehrer eine solche Inhaltsangabe in ein hierfür bestimmtes Heft mit der stehenden Weisung, dieselbe für die nächste Stunde ins Französische zu übertragen. Ausser den oben angedeuteten hat dies Verfahren noch andere Vorzüge. Es stört den Betrieb der Lektüre nicht nur nicht, sondern vertieft dieselbe nach

Form und Inhalt. Die Wendungen und der Wortschatz des Lesestoffes werden fester eingeprägt. Der Vortrag der französischen Uebersetzung zu Beginn gibt Gelegenheit, bei Besprechung etwaiger Fehler die grammatischen Kenntnisse aufzufrischen und bewirkt ungezwungen die Anknüpfung an die vorige Stunde. Ist ein grösseres Ganze, z. B. ein Akt eines Dramas, erledigt, so ist es ohne weiteres möglich, den Schülern das Gelesene in gefälliger, gedrängter Form vorzuführen, und die französische Uebertragung der Inhaltsangabe bietet den besten Stoff zu Sprechübungen, Vorträgen und freien Arbeiten.

Man könnte einwenden, dass die gelegentliche Berührung der Grammatik auf der Oberstufe nicht genügt, dass eine gründliche Wiederholung auf diesem Gebiete unumgänglisch sei. Man muss diesen Einwand als berechtigt gelten lassen, zumal durch die ungesunde Einschnürung des französischen Unterrichts auf den Tertien der grammatische Stoff sich naturgemäss in die Pensen der oberen Klassen drängt. Jeder Wissende wird gerne und dankbar anerkennen, dass die Zuweisung einer dritten Stunde auf der Oberstufe dem französischen Unterricht in hohem Masse förderlich gewesen ist; aber andererseits ist Mangold der allgemeinen Zustimmung seiner Fachgenossen sicher, wenn er in der Beschränkung der Stundenzahl auf Unter- und Obertertia einen grossen Uebelstand erblickt und meint, dass diesem durch die Abtretung einer lateinischen Stunde, ohne dies Fach zu schädigen, abgeholfen werden könne. Auch die sächsischen Gymnasiallehrer bemühen sich eben, eine Vermehrung der französischen Stunden auf den hessischen Satz von je drei Stunden in den Klassen IIIb—Ia zu erlangen. Allein vor der Hand muss man mit den gegebenen Verhältnissen rechnen. Da eine gründliche Aneignung der Aussprache, des elementaren grammatischen Stoffes sowie eines sicheren Wortschatzes für den weiteren Verlauf des Unterrichts von grösster Wichtigkeit ist, so haben wir an unserer Anstalt der Quarta und den beiden Tertien die Aufgabe gestellt, dem Schüler den Inhalt des Elementarbuches recht zu eigen zu machen, worauf der Untersekunda Formenlehre und Syntax des Verbums zufallen. Auf der Oberstufe ist sodann der aus Grammatik und Lektüre bekannte grammatische Stoff in systematischer Weise zu gruppieren und fester einzuprägen, in der Weise, dass auf allen Klassen zu Beginn des Schuljahrs

die regelmässige Konjugation wiederholt wird. Obersekunda behandelt ferner: Artikel, Hauptwort, Eigenschaftswort, Adverb; Unterprima: Zahlwort, Fürwort, Präposition, Konjunktion und Interjektion, worauf Oberprima mit der Wiederholung der Formenlehre und Syntax des Verbums abschliesst. Aber der grammatische Unterricht beschränkt sich auf mündliche und solche schriftliche Uebungen, deren Korrektur sofort in der Klasse erfolgt. Jede Stunde beginne mit einer kurzen, wenige Minuten dauernden, aber planmässigen Repetition, auf die sogen. Extemporalien verzichte man auf der Oberstufe am besten ganz. Sie sind die Plage des Schülers in den alten Sprachen. Es wird dem französischen Unterricht dienlich sein, sie fern zu halten und durch andere Arten von Klassenarbeiten zu ersetzen. *Variatio delectat!*

Die neuen Lehrpläne enthalten in Betreff der schriftlichen Arbeiten die ausdrückliche Bestimmung, dass unter anderem freie Arbeiten angefertigt werden sollen in der Form nachahmender Wiedergabe von Gelesenem und Vorerzähltem. Derartige Uebungen werden für viele Berufsgenossen etwas Neues sein und daher manchem Bedenken begegnen. Wenn man aber erwägt, dass Sprechübungen über das Gelesene und über Dinge des täglichen Lebens möglich sind, warum sollten denn schriftliche Uebungen der Art ausgeschlossen sein? Freilich muss der Lehrer sein Ziel dabei nicht zu hoch stecken, er muss es sich zur Regel machen, diese freieren Arbeiten durch Konversation und Vorträge der Schüler über das betr. Thema gründlich vorzubereiten; sonst würde er arge Enttäuschungen erleben. Es ist eine bekannte Sache, dass die Korrektur solcher Arbeiten für den Lehrer eine böse Last bedeutet. Um so mehr ist eine gründliche Vorbereitung derselben ratsam, um so weniger empfiehlt es sich, sie, soweit sie der schriftlichen Korrektur des Lehrers unterliegen, zum Gegenstand von häuslichen Arbeiten zu machen, da bei diesen Freunde und Anverwandte einen zu grossen Anteil an der Leistung zu haben pflegen. Es dürfte indes weder im Sinn der Lehrpläne, noch im Interesse der Schüler und Lehrer sein, wollte man sich, hinsichtlich der Klassenarbeiten im engeren Sinn, auf diese freieren Uebungen beschränken; es ist vielmehr wünschenswert, die Leistungsfähigkeit des Schülers auch in einer anderen Richtung zu entwickeln.

Die neuen Lehrpläne gestatten oder empfehlen ausser den

bisher besprochenen Uebungen noch Uebersetzungen aus dem Französischen und Diktate.

Uebersetzungen eines vorgelegten französischen Textes mit Hilfe des Wörterbuches waren durch die Lehrpläne von 1892 in erster Linie vorgeschrieben und wurden mit Recht, zumal sie ursprünglich alle 14 Tage angefertigt werden sollten, als eine lästige Fessel des Unterrichts empfunden. Für die Uebung im praktischen, mündlichen und schriftlichen Gebrauch der fremden Sprache leisten diese Arbeiten nichts; nicht nur die Zunge sondern auch das Ohr wird während derselben gänzlich ausser Tätigkeit gesetzt, und auch von einer Uebung im schriftlichen Gebrauch der fremden Sprache kann nicht die Rede sein. Sie haben nur den Zweck der Kontrolle, damit der Schüler zeigt, inwieweit er im Stande ist, einen ihm vorgelegten französischen Text zu übertragen, und so fern ist ihnen ein wenn auch einseitiger Wert nicht abzusprechen.

Der Nutzen des Diktatschreibens wird von allen Kennern anerkannt.[1]) In den Lehrplänen von 1892 war diese Uebung auch für die Oberstufe „zur Gewöhnung des Ohrs" gefordert, und noch kürzlich hat Perle in der *Monatschrift für höhere Schulen* beredte Worte gefunden, um das Diktat als lohnendes Arbeitsmittel zu empfehlen. Münch sagt in seiner *Didaktik und Methodik* (1895): „Das Diktat hat offenbar allgemeine Aufnahme und Schätzung nach und nach erlangt, zur Kontrolle nicht bloss der erzielten orthographischen Sicherheit, sondern zum Teil auch der grammatischen und der allgemeinen sprachlichen Entwickelung wird es empfohlen und mag es wirklich dienen. Doch lassen sich einige Bedenken nicht ganz unterdrücken: Die Uebung ist leicht zu einfach, um anderen ernstlichen Forderungen die Zeit entziehen zu dürfen; oder sie bewegt sich zu sehr im Ungewissen und gibt fehlerhaften Wortbildern Entstehung, die doch zu meiden didaktisch klüger ist." Das erste Bedenken wegen der zu geringen Schwierigkeit der Aufgabe kann sich nur auf das Diktat dem Schüler bekannter Stoffe beziehen, man wird diese Uebung daher auf die Unter-

[1]) Vgl. jedoch *Zeitschrift* II, 107, 337 ff. Wir werden den Lesern des obigen Aufsatzes nichts Neues sagen, wenn wir hinzufügen, dass er nur teilweise den in dieser *Zeitschrift* vertretenen Zielen und Idealen gerecht wird, und auch wir selbst der Diktat-Uebersetzung nicht die gleiche Bewertung beizulegen vermögen, wie der Herr Verfasser. *Red.*

und Mittelstufe beschränken und die Schwierigkeit dadurch steigern, dass man zeitlich weiter zurückliegende Pensen wählt, leichte Veränderungen des Textes vornimmt und der Arbeit eine grössere Länge gibt. Auf der Oberstufe würde es sich um die Anbietung völlig unbekannter Texte handeln. Diese Aufgabe ist nicht zu leicht, sie nimmt die geistigen Funktionen des Schülers sehr ernstlich in Anspruch und wird daher auch an den bayrischen Realanstalten als Prüfungsarbeit gestellt. Ihre Mängel freilich hat diese Leistung, und damit kommen wir zu Münchs zweitem Bedenken. Selbst ein fehlerloses Diktat verbürgt bei dem Schüler noch lange nicht ein richtiges Verständnis des Textes. Der Schüler kann in seinem dunklen Drang das Diktierte völlig richtig niederschreiben und übersetzt, wenn er dazu genötigt wird, doch grundfalsch. Einer schreibt z. B. nach Diktat richtig: *dans l'effet qu'il produisait, il ne distinguait plus la part qu'il fallait faire à la crainte, à la flatterie, au prestige créé par sa merveilleuse fortune* (Lanfrey), übersetzt aber ganz unrichtig: „in der Wirkung, die er hervorbrachte, zeichnete er nicht mehr den Teil, den er vollführen musste mit der Furcht, Schmeichelei und dem durch sein wunderbares Glück geschaffenen Zauber aus.“

Das Diktat bedarf also einer Ergänzung zur Darlegung des richtigen Verständnisses; der Niederschrift eines unbekannten Textes muss der Schüler die Uebersetzung hinzufügen, das Diktat muss zur Diktat-Uebersetzung erweitert werden. Der Unterzeichnete hat in einer Abhandlung *Die schriftlichen Arbeiten im Französischen und die Diktat-Uebersetzung*[1]) ausführlicher dargelegt, dass diese Verbindung von Diktat und Uebersetzung auch den Vorzug hat, dass der Schüler zum genaueren Nachdenken genötigt wird und infolgedessen, zumal mit Hilfe des Wörterbuchs, die groben Fehler seines Diktats zum grossen Teil herausfindet und beseitigt, sodass Münchs berechtigtes Bedenken gegenüber dem blossen Diktat, dass diese Uebung sich zu sehr im Ungewissen bewege und falsche Wortbilder entstehen lasse, für die Diktat-Uebersetzung nicht zutrifft.

Das Verfahren bei diesen hiermit aufs neue empfohlenen Arbeiten ist folgendes. Der Lehrer diktiert den Schülern einen ihnen unbekannten französischen Text; sie schreiben diesen in ihrem Heft auf die linke Seite und übertragen denselben mit Hilfe des Wörterbuchs auf der gegenüberstehenden Seite ins

[1]) *Die Neueren Sprachen* 1901 S. 566 ff.

Deutsche. Zur Orientierung wird ihnen der Name des Verfassers sowie der Titel des Werkes, aus dem die Stelle entnommen ist, als Ueberschrift gegeben. Um das störende Fragen der Schüler nach dem Wortlaut von Stellen, die sie nicht recht verstanden haben, möglichst zu vermeiden, liest man den ganzen Text nach Verlauf von etwa einer Viertelstunde, während deren sich die Schüler im allgemeinen zurecht finden sollen, nochmals langsam und sinngemäss vor. Ist ein Schüler über eine Stelle im Unklaren, so wird sie ihm wiederholt deutlich vorgetragen, eine weitere Hilfe jedoch in der Regel nicht gewährt. Sind die Zöglinge in der Mittelstufe einigermassen an Diktatschreiben gewöhnt, so kann man ihnen auf den oberen Klassen 10, 12, 14 Druckzeilen zumuten, wobei auf Obersekunda besonders leichte, auf Oberprima besonders schwierige Stellen auszuwählen sind, während die Unterprima den Uebergang bildet.

Auf Grund immer erneuter Erfahrung kann nur wiederholt werden, dass die Diktat-Uebersetzung als Klassenarbeit einen hohen Wert hat; sie unterstützt den Unterricht nach jeder Richtung hin. Ohne einer besonderen, den Betrieb störenden Vorbeitung zu bedürfen, dient sie zur Anwendung und Befestigung der grammatischen Kenntnisse, kontrolliert den Schüler in Bezug auf das Verständnis der Lektüre und bahnt den praktischen Gebrauch der fremden Sprache an, indem sie eine scharfe Beobachtung der Aussprache erheischt, das Ohr des Schülers an das gesprochene Wort gewöhnt, sein Verständnis dafür schärft und ihn lehrt, das Gehörte richtig niederzuschreiben. Sie führt den Schüler ferner zu einem intensiveren Gebrauch des Wörterbuchs und nötigt ihn zu einer so mannigfachen Kombination sprachlicher und sachlicher Fragen, dass es für den Lehrer eine Freude ist, eine solche Arbeit, hier und da helfend, zu leiten. Wie mir ein früherer Schüler sagt, seien diese Arbeiten ihm auch deswegen angenehm gewesen, weil es einen besonderen Reiz habe, sich den Sinn des anfänglich unverstandenen Textes allmählich zu erschliessen.

Bei der Korrektur hat der Lehrer das Diktat und die Gesamtleistung zu werten. Der Ausfall der Arbeiten ist durchaus normal und für die Eigenart der Schüler, namentlich was ihre Kombinationsgabe betrifft, charakteristisch, um so mehr als der Gebrauch unerlaubter Hilfsmittel — ein sehr wichtige Punkt! — bei diesen Arbeiten so gut wie ausgeschlossen ist.

Was endlich die Zahl der Klassenarbeiten betrifft, so dürfte es sich empfehlen, alle 4 Wochen eine schriftliche Arbeit anfertigen zu lassen, sodass für die drei obersten Klassen etwa je 4 freiere Arbeiten und 6—8 Diktat-Uebersetzungen der häuslichen Korrektur des Lehrers unterliegen würden.

Wer den bisherigen Erörterungen zustimmt, wird die Frage, welche Form der Prüfungsarbeit die geeignetste sei, eine Frage, die, in Preussen vor der Hand bei Seite gestellt, für andere Unterrichtsverwaltungen aktuelles Interesse hat, ohne Schwierigkeit beantworten. Die Uebersetzung ins Französische kommt nicht in Betracht, weil sie sich mit der gegenwärtig gestellten Lehraufgabe der Oberstufe nicht gut vereinigen lässt, weshalb man auch in den Bundestaaten, in denen sie eingeführt ist (z. B. in Sachsen und Württemberg), vielfach deren Abschaffung wünscht.[1]) Die freie Arbeit erfordert zu sehr eine Vorbereitung *ad hoc* und würde als Zielleistung unerlaubte Hilfsmittel züchten. Die Uebersetzung eines fertig vorliegenden französischen Textes ins Deutsche ist zu leicht und lässt die fremde Sprache gar nicht zu Worte kommen. Das blosse Diktat, wie es in Bayern an den Realanstalten gefordert wird, lässt nicht erkennen, in wie weit der Prüfling den französischen Text versteht. Nur die Diktat-Uebersetzung hat sich als Zielleistung bewährt.[2]) Durch die Prüfungsordnung von 1892 war die Uebersetzung eines zu diktierenden französichen Textes gefordert. Diese Arbeit war ein vortreffliches Prüfungsmittel, freilich nur unter der Voraussetzung, dass der französische ins Deutsche zu übersetzende Text wirklich diktiert und der Ausfall des Diktats bei der Beurteilung mit berücksichtigt wurde. An vielen Anstalten der Monarchie ist in diesem Sinne verfahren worden, und zwar mit gutem Erfolg. Auch der Neuphilologentag in Leipzig hat seiner Zeit seine Autorität dafür in die Wagschale gelegt, und hervorragende Schulmänner verschiedenster Richtung haben das Verfahren zweckmässig gefunden und die leichte Durchführbarkeit desselben als eine besondere Empfehlung bezeichnet. Gegenwärtig wird die Diktat-Uebersetzung bei den Prüfungen unserer

---

[1]) Sie wird aber wieder in die erste Stelle einrücken, so bald die gegenwärtige, unentschiedene und auf die Dauer unhaltbare Lehrordnung verschwunden sein wird. *Red.*

[2]) Eine eingehendere Erörterung findet sich in der *Zeitschrift für d. Gymnasialwesen* 1899, Seite 257 ff.

angehenden Seeoffiziere angewandt und man fühlt sich, scheint es, wohl dabei. Ganz besonders aber würde dies Prüfungsmittel auch den Zielen und Kräften des Gymnasiums entsprechen.

Herford. F. Böckelmann.

Die methodische Behandlung des Verbs im romanischen Sprachunterricht.

(Fortsetzung.)

Es fragt sich: Lassen sich für das französische Verb — das spanische nimmt gewissermassen eine Mittelstellung zwischen dem italienischen und dem französischen ein und kann hier übergangen werden — gleich kurze „Lern“formen aufstellen? Man vergleiche die in meinem Uebungsbuch aufgestellten Lernformen von *craindre* (einem Verb, das bei anderer Behandlung dem Schüler meist grosse Mühe macht): (St. *craign-): crains, craignons; craint (e).* Sind diese paar Formen wirklich hinreichend, dem Schüler, der sie sich mühelos eingeprägt hat, einen festen Stützpunkt zu geben, von dem aus er sämtliche Formen sicher bilden kann? Betrachten wir die einzelnen: ***craindre*** (eine Erklärung der Entstehung dieser Form ist wohl wünschenswert, aber durchaus nicht nötig) weist auf ***craindrai*** genau wie ***vendre*** auf ***vendrai***; die 1. P. Pl. d. Pr. Ind. ***craignons*** zeigt (unfehlbar mit einziger Ausnahme der Stämme auf ***i*** mit vorausgehendem Vokal; z. B. *voyons,* St. *voi-*) den reinen Stamm, aus dem sich ***craignis(se)*** genau so regelmässig ergibt, wie ***vendis(se)*** aus dem Stamm ***vend-***, während ***crains*** den Ausfall des *y* (nasalines *ä* für *ä* + erweichtem *n*) vor konsonantischer Endung (*s, t*) zeigt — das Part. *craint(e).*

Die Zahl solcher mit wenigen Kernformen einzuprägender unregelmässiger Verba ist verhältnismässig gross; vgl. *lire: lis, lisons; lusse; lu* (zu dessen Einübung Plœtz-Kares eine ganze lange Lektion „braucht!“) — *rire: [ris, rions];*[1]) *risse; ri.*

Es fragt sich da weiter: Ist diese Art der Einprägung so neu, dass man überhaupt Bedenken gegen sie hegen könnte?[2])

---

[1]) *„ris, rions“* dient nur dazu, dem Schüler den Stamm *ri-* zu zeigen; dem Lehrer bleibt es überlassen zu zeigen, dass z. B. *riions* ganz so regelmässig gebildet ist wie *vendions.*

[2]) Ich habe seit 1874 das Verbum genau in der Weise gelehrt, wie sie mein Uebungsbuch zeigt, und diese Methode für selbstverständlich ge-

Keineswegs: die Methode hat sich bereits Bahn gebrochen, und ich ziehe nur die letzten Konsequenzen.

Beweis: Mussafia (*It. Gramm.*) gibt die Formen von *venire: vengo, vieni, viene, veniamo, venite, vengono;* ***venni****; venuto;* ***verrò***. Das ist fast meine Methode: M. verlangt — oder hätte es wenigstens bei geschickterer Behandlung des Verbs verlangen können — dass die Schüler aus *vengo(no): venga(no),* aus *veniamo: veniate, veniva, venente, venendo* genau ebenso wie aus *ve**nn**i: ve**n**isti, ve**nn**e* usw. bilde. Wenn aber eine Ableitung der einen Form aus einer andern auch da, wo die Formen nicht mechanisch hergeleiert werden können, infolge blosser Einsetzung der betreffenden Endungen bei unveränderter Stamm-, bezw. Zeitform (z. B. *verrò, verrai* usw.) verlangt werden kann, ja muss, so müssen wir weiter fragen: Wenn ***venni****, (venuto), verrò* für die abzuleitenden Formen genügen, sollte man da in der I. Formengruppe nicht auch mit weniger Kenn- und Lernformen auskommen können? Und dürften nicht gerade die überflüssigen Formen auf den Schüler verwirrend wirken, weil er sich vergebens fragen wird, welche andern Formen er denn z. B. aus *viene* ableiten soll, wo er doch imstande ist, dies *viene* selbst aus *vieni* herzuleiten? Gebe ich dagegen nur die Kernformen: *vengo, vieni, veniamo,* so erleichtere ich einerseits dem Schüler das mechanische Auswendiglernen der Kennformen: *vengo, vieni, veniamo; venni; venuto; verrò* — anderseits aber zwinge ich ihn zu konsequentem Denken. Wie er aus *ve**nn**i: ve**n**isti . . . ve**n**issi . . .* bilden muss, so auch aus *vengo: vengono, venga(no),* aus *vieni: viene,* während *venite* sich aus *venire* ergibt.

Aber ich habe Mussafia — wie schon angedeutet, und absichtlich — ein ganz klein wenig Unrecht getan, indem ich ihn als Vorläufer einer neuen Methode hinstellte. Er ist bezüglich der I. Formengruppe genau so inkonsequent wie unsere französischen Grammatiker, die deren Formen einzeln lernen lassen, während sie sich in den übrigen Formengruppen mit einer Kennform begnügen (z. B. ***je*** *vins (venu),* ***je*** *viendrai)* — was sich als sehr bescheidener Fortschritt darstellt, wenn man be-

---

halten, bis mir Ende der 70er Jahre allerhand Streitschriften usw. zeigten, wie wenig weit die Erkenntnis der Einfachheit der französischen Verbalformen fortgeschritten war. Las ich doch mit Entsetzen in einem französischen Uebungsbuch neueren Datums als Paradigma der Verba auf ***oir*** *je* ***vois****, tu vois, il voit* (der Plural war wohlweislich (??) ausgelassen).

rücksichtigt, dass die abzuleitenden Formen keine einzige Stammveränderung verlangen. Mussafia ist nur insofern vorbildlich für meine Methode, als er (vgl. Filippi) dem Schüler zumutet, aus *venni: venisti — venissi*, aus *vidi: vedesti*, aus *feci: facesti* usw. zu bilden.

Wenn nun M. die Formenreihe: *vengo . . . vengono* aufstellt, so haben wir einerseits gesehen, dass die Hälfte dieser Formen überflüssig ist, und werden anderseits sogleich sehen, dass selbst diese Verschwendung dem mechanischen Erlernen der ganzen I. Formengruppe nicht vorbeugen kann. Denn M. leidet an und unter der gleichen Verachtung des Konjunktivs, die wie welterlösend durch unsern modernen Unterrichtsbetrieb sich hindurchdreht und -windet. Die Formen desselben kommen ja gewiss seltener vor als die des Indikativs. Rechtfertigt das aber die Gepflogenheit unserer Uebungsbücher, den Konjunktiv aus der Formengruppe, der er angehört, herauszuzerren und gar den des Präsens neben den sog. des Imperfekts zu setzen — Formen, deren Bildung auch nichts Gemeinsames bietet? Und muss nicht dieses jeder „Methode" hohnsprechende Verfahren den Lernenden im höchsten Grade schädigen, da es ihn zwingt, mit ungeheurem Zeitverlust und noch grösserer Kraftvergeudung sich mechanisch unendlich viele Formen einzupauken, die er sich mühelos einprägen kann, sobald er den so einfachen Aufbau der Verbalformen richtig erkannt hat? Diesen Wirrwarr und seine Folgen zeigt uns so recht die Behandlung des Imperativs (einer gewiss häufig genug vorkommenden Form) bei Mussafia.

Da lesen wir zunächst: „Wie bei allen Sprachen fehlt in der gebietenden Form die 1. Person der Einzahl". [Wäre nicht weit wichtiger eine Andeutung gewesen, was denn die 1. P. Plur. d. Imp. bedeutet, da man sich doch nicht selbst befehlen kann? Vgl. mein *Uebungsbuch* S. 3 o.] Und nun folgen die Imp. der 4. Konjug. und dahinter alle Schreib- und Lautregeln, die dem Schüler aus den (regelm. und unregelm.) Indikativformen längst bekannt sein sollten und für die ganze Formengruppe, ja meist für alle Formen Geltung haben — eine ganze Kiste voll Weisheit, die, auf die Schultern eines nur mittelmässigen Schülers gepackt, ihn unfehlbar erdrücken muss. Aber das genügt noch nicht. Der it. Imp. hat nämlich auch die 3. Pers. Sing. und Plur., und zwar lediglich

deshalb, weil diese die der höflichen Anrede ist. Eine eigentliche **3**. Pers. d. Imp. findet sich wohl in keiner rom. Sprache, sondern nur für den indirekten d. i. durch Angeredete usw. zu übermittelnden Befehl (Wunsch, Bitte!) tritt überall der Konjunktiv ein (vgl.: *Qu'on fasse venir l'accusé;* Befehl, nicht Bitte, wie man in Lehrbüchern lesen kann). Dass aber die it. 3. Pers. (Sing. und Plur.) des Imp. auch nichts weiter ist als die entsprechende des Konj. Praes., kann dem armen Schüler gar nicht verständlich gemacht werden, weil — — der Konjunktiv noch gar nicht „dagewesen" ist.[1]) Dieser folgt bald darauf, und zwar unter Vorantritt des „imperfektischen", der — ich möchte fast sagen: **leider!!** — im It. immer die reine Stammform zeigt *(venire: venissi)*, während die richtige Ableitung *venni, venisti* — *venissi* ist (vgl. lat. *veni, venisti* — *venissem*; *feci, fecisti, fecissem* usw.)

Und beim Konj. Praes. finden wir dann die drastische Bemerkung: „Die 3. Pers. Sing. und Plur. sind aus der gebietenden Art bekannt." (Ja, wenn alles dem Schüler bekannt wäre, was irgendwo und irgendwie im Lehrbuche steht oder vom Lehrer einmal mehr oder minder geschickt und eindringlich vorgetragen worden — dann ständen wir ja bereits mitten im goldenen Zeitalter des Sprachunterrichts, von dem unsere Heisssporne bereits träumen!) Und dahinter: „Alle besonderen Bemerkungen über die gegenwärtige Zeit sind hier zu wiederholen;[2]) sie sind bei der gebietenden Art (warum erst hier?) **gesammelt!**" Die reine Talsperre — oder besser Verstandessperre — oder noch besser Mausefalle, in welche die Mäuse nur deshalb so schwer hineingehen, weil sie sich nicht durch das Labyrinth von Schlupfwinkeln zu finden wissen, die zum Köder führen. Dem Schüler die so einfache Formengruppierung vorführen:

---

[1]) Aus dem gleichen Grunde vermag der Schüler die Imperativformen (p. 99): *Levati, si levi, leviamoci levatevi, si levino* nur mechanisch sich einzupauken, weil er nicht weiss und auch nicht darauf hingewiesen werden kann, dass *si levi* und *si levino* gar keine Imperativformen sind, woraus sich die „Ausnahme" — d. h. regelmässige Stellung des Pronomens *si* von selbst ergibt. — Und wie manche andere „Ausnahme" ist nicht lediglich die Folge einer ungeschickten Regelfassung oder — wie hier — der Behandlung einer Kategorie am unrechten Platze?

[2]) Wozu denn „Bekanntes" wiederholen??

Praes. Ind.	Imp.	Konj.	oder noch einfacher (Imperativformen fett gedruckt):	
vengo	—	*venga*	*vengo*	*venga*
vieni ‿	*vieni*	*venga*	***vieni***	*venga*
viene	*venga* ‿	*venga*	*viene*	***venga***
veniamo ‿	*veniamo*	*veniamo*	***veniamo***	
venite ‿	*venite*	*veniate*	***venite***	*veniate*
vengono	*vengano* ‿	*vengano*	*vengono*	***vengano***

— das gibt es bei solchem Sprachunterricht natürlich nicht — und zwar nicht etwa aus didaktischen Gründen, sondern weil die Uebungsbuchschreiber entweder die Formengruppierung selbst nicht recht verdaut haben (was sagt man z. B. dazu, dass ein solcher als Paradigma der französischen Verba auf *-oir: vois, vois, voit* gibt?) — oder aber — *così fan tutti* — den Lehrstoff nicht in der Weise zu ordnen wissen, dass die Zusammengehörigkeit und nach gleichen Gesetzen erfolgende Bildung der Formen einer Gruppe dem Schüler sofort in die Augen springt, und dieser auf die also gewonnene klare Erkenntnis der Bildungsgesetze und Formengruppierung hin neue Gesetze mit spielender Leichtigkeit zu erfassen befähigt wird, wie das beim lateinischen Unterricht der Fall — oder früher einmal der Fall gewesen ist.

Von diesem Ziele sind wir heute weiter denn je entfernt. Wir stehen heute auf dem erbärmlichsten aller pädagogischen Standpunkte: dem der **sog.** „Nachahmung der Natur". Ist denn die Schule überhaupt etwa eine Nachahmung der Natur? Oder aber: ist sie nicht vielmehr eine der bedeutsamsten Errungenschaften menschlicher Erkenntnis? Schicken wir nicht unsere Kinder, die bereits Deutsch „können", in die Schule, damit sie Deutsch **„lernen"**? Und hat ein Junge nicht bereits neun oder mehr Jahre sich mit seiner Muttersprache abgequält, wenn er in die höhere Schule kommt? Und bei alledem: Müssen nicht sämtliche Unterrichtsfächer mitwirken, damit der 15- bis 20jährige „Einjährige" einfachste Lebensverhältnisse in einigermassen korrekter Form darstellen kann? Ganz abgesehen aber davon, dass gerade der „modernste" fremdsprachliche Unterricht diese seine Verpflichtungen gegenüber dem deutschen mehr und mehr abzuschütteln, ja sogar diesen völlig zu seinem Knechte zu machen sucht[1]) — wie findet sich diese „Nachahmung der

[1]) Sind doch gerade die strenge grammatische Schulung durch die fremden Sprachen und die intensiv betriebene Uebersetzung aus letzteren

Natur" mit dem wichtigsten Lehrpensum jeder Sprache, den Verbalformen, ab? Hier ahmt sie wirklich — was ihr sonst wohl nirgends gleich gut gelungen ist — die Natur nach, indem sie dem Schüler bei der Erlernung der fremden Verbalformen genau ebensowenig behilflich ist, wie die natürlichen Verhältnisse dem Kinde bei Erlernung der muttersprachlichen. Ist das aber noch „Schule" — „Methode"? Oder fängt die „Schule" erst da an, wo mühsam als „Vokabeln" erlernte und längst wieder vergessene Verbalformen „zusammengestellt" [1]) werden, um mit solchen aus allen Himmelsgegenden herbeigeschleppten erratischen Steinchen winzige Eckchen von Kellerräumen aufzumauern, auf denen man wähnt jenen stolzen und doch so schlichten Prachtbau aufführen zu können, um dessen Pforten sich die ganze Sprache drängt?

Die Hoffnung, auf ihre Weise einen auch nur einigermassen genügenden „Notbau" errichten zu können, scheint bei unsern „Parliermethodikern" von vorne herein sehr gering gewesen zu sein. Daher die Sucht, die Bedeutung der Verbalformen, zumal der sog. unregelmässigen, herabzusetzen. Am besten würde es in ihre „Methode" passen, wenn es nur eine einzige, und zwar **ganz** regelmässige „lebende" [2]) Konjugation (die I.) gäbe. Daher die enorme (richtiger: abnorme) Ueberschätzung dieser Konjugation, die sich darauf stützt, dass dieser Tausende von Verben angehören, wogegen die Zahl aller übrigen, regelmässiger wie unregelmässiger, ganz verschwindend ist. Und dieser lexikographische Beweis scheint unanfechtbar. Aber die sog. unregelmässigen Verba sind Erbstücke aus der Urzeit der Sprache, die im Laufe der Jahrhunderte vielfache Wandlungen haben durchmachen müssen und dabei für die Spracherlernung von höchster Wichtigkeit sind.

Um nachzuweisen, wie unendlich weit jene Theorie von der Praxis sich entfernt, habe ich ein — aufs Geratewohl her-

---

in die Muttersprache Hauptmittel — „gewesen" — zur Förderung deutschen Sprachgefühls und „Sprachkönnens"!

[2]) „Sammeln" (s. v.) nennt das höchst bezeichnend die moderne Sprachtechnik. O göttlicher Lumpensammler, der Du Dich vermissest, aus dem Kehricht einen schönen Rock, den herrlichsten von allen, zu bauen!

[3]) „Lebend" ist ihnen der Frosch (der Verbalstamm), der kein Lebenszeichen mehr von sich gibt *(parle, parlons)*, „tot" der, dem äussere Einflüsse noch Zuckungen abnötigen *(viens, venons)!*

ausgegriffenes — Schauspiel auf das Vorkommen von Verbalformen untersucht und lasse die — selbst für mich noch überraschenden — Ergebnisse dieser Untersuchung hier folgen. Es finden sich in Molières *Festin de Pierre* Verbalformen:

A. Regelmässige:		B. Unregelmässige:
I. Konj.	941	I. 220 + 32 Formen vom St. *va* und 2 *irai* (die der arch. Konj. angehören)
II. „	52	II. 207
III. „	76	III. **658** + **394** auf *oir* + **164** auf *r* (wie *voir, fuir*)
Sa.	1069	**Sa. 1672**
Dazu Formen von *avoir:*	422	= **954**
être	532	
		Sa. **2626**

Die Zusammenstellung zeigt, wie das Vorkommen der regelmässigen Verbalformen jener Wertschätzung der I. Konjugation entspricht: 941 : 52 : 76, oder letztere beiden zusammengefasst, wozu die völlige Gleichheit der Endungen berechtigt: 941 : 128. Wie ganz anders aber gestaltet sich das Bild, wenn wir die sog. unregelmässigen Verbalformen in Vergleich ziehen. Da sehen wir: I. Konj. 220, übrige **2406** (mit Einschluss der 34 Formen der Nebenstämme von *aller*) oder: 1161 Formen der I. Konj. überhaupt gegen **2532** der übrigen. Ja, wir sehen sogar, dass die so wertgeschätzte regelm. I. Konj. mit den Tausenden ihr zugehöriger Verba in Bezug auf die Häufigkeit ihres Vorkommens im gewöhnlichen Leben zurücktritt hinter die beiden einzigen Zeitwörter *avoir* und *être:* 941 : **954**. (Warum man letztere aber nicht zum Ausgangspunkte für den Unterricht im Verbum nehmen darf, wie dies auch heute noch geschieht, darüber vgl. *Begleitwort* zu meinem *Uebungsbuch* u. n.)

Wir erkennen aus obiger Zusammenstellung aber auch noch etwas anderes: die unendliche Wichtigkeit der Verbalformen, durch deren richtiges Erfassen ein wirkliches Sprachverständnis überhaupt erst ermöglicht wird: **3695** Verbalformen auf 62 (mittelgrossen) Druckseiten, auf jeder Seite also durchschnittlich 59 bis 60 vorwiegend (d. h. 250%) unregelmässige Verbalformen.[1]) (Schluss folgt.)

[1]) Diesem unendlich häufigen Gebrauch des Verbs in der im Drama verkörperten Umgangssprache wird mein Lehrbuch wie kein anderes gerecht durch massenhafte Häufung von Verbalformen; vgl. u. a. Lekt. XV und XVI, 2, bezw. 6⅓ Seiten Text mit durchschnittlich 52 bis 53 fast durchweg bereits bekannten Verbalformen.

Mitteilungen.

Wunschzettel eines Neusprachlers.

Was ich im Folgenden gebe, sind keine ausgeführten Studien, sondern Anregungen, die aber auf vieljähriger Erfahrung beruhen. Wenn vieles darin unangenehm berühren sollte, so will ich von vornherein versichern, dass das, was ich vorbringe, nicht vorgebracht worden ist, um zu nörgeln, sondern damit das, was ich für mangelhaft halte, gebessert werde. Wir sind unter uns, und darum brauchen weder die Behörden noch die Fachgenossen zu zürnen, wenn offene Kritik geübt wird. Ich äussere ja auch nur meine Meinung, und man mag sie in Gegenrede als irrtümlich widerlegen. Die Behörde kann nicht alles wissen und alles durchdenken; vielleicht leiht auch sie gern ihr Ohr einem vom Bau. Freuen würde es mich, wenn die hier berührten Punkte gründlich von anderen durchgesprochen würden.

Seit 20 Jahren hat ein lebhafter Kampf über die richtige Lehrart die Lehrer der neueren Sprachen in Atem gehalten. Man hat den Schlendrian, die Geistlosigkeit im Betrieb, die einseitige Betonung der Grammatik, den übermässigen Gebrauch der Muttersprache und den zu geringen der fremden, die Vernachlässigung der Aussprache mit Recht gerügt, und im Unterricht die fremde Sprache an sich, nicht bloss im Lesen, sondern auch im Sprechen in den Vordergrund gestellt. Leichtblütige Naturen erzählten sogar viel von dem Denken in der fremden Sprache, zu dem sie ihre Schüler nicht bloss in einer, sondern zwei grossen Kultursprachen brachten, und dies nicht in jahrelangem Einzelunterricht, sondern in der Massenabrichtung, zu der unsere heutigen höheren Schulen nötigen. Andere lächeln über diese Verheissungen, sehen darin Selbsttäuschung oder bewusste Grosssprecherei und behaupten, dass nie und nimmer ein so hohes Ziel, wie sie es sich und anderen stecken, in der Schule zu erreichen sei.

Erprobte Lehrmittel, wie das Uebersetzen aus der eigenen Sprache, das planmässige Vokabellernen wurden geächtet; die Muttersprache sollte im Unterricht ganz entbehrt werden können. Die Neuen nannten sich Reformer und bezeichneten nicht nur die allerdings recht traurigen Nichtkenner der alten Zeit, sondern auch alle die, welche nicht in allen Punkten mit ihnen übereinstimmten, als Vertreter der

alten Methode. Das ist nun ganz irreführend. Was ist alt, was neu? Hat nicht derjenige, welcher die Masslosigkeiten der Reformer auf ihr richtiges Mass zurückführt, und für die von ihnen verpönte Uebersetzung in die fremde Sprache, das Ueben der Grammatik an guten Einzelsätzen den ihnen gebührenden Platz zurückerobern will, deshalb und mehr Recht auf den Namen eines Neuerers, Umgestalters? Die Erörterungen über Methoden sind sehr nützlich und gereichen der deutschen Lehrerschaft zur Ehre, da sie damit zeigt, dass sie nicht rasten und nicht rosten will. Es gibt aber noch andere, ebenso wichtige Fragen, die erst gelöst werden müssen, wenn die Methoden etwas helfen sollen. Was nutzen den Soldaten gute Gewehre, wenn sie nicht so geführt werden, dass sie mit ihrem Feuer dem Feinde schaden? Einige solcher Fragen sollen hier kurz behandelt werden; mögen Berufenere ihre Meinung dazu äussern. Ob meine Ansichten haltbar sind, kann ich nicht entscheiden; aber über die Bedeutsamkeit der hier zur Erörterung gestellten Punkte wird bei keinem Fachgenossen ein Zweifel sein.

1. Die neueren Sprachen im Lehrplan. Die ungerechte Bevorzugung des Gymnasiums hat aufgehört, nicht weil seine Anhänger die Ungerechtigkeit eingesehen hatten, sondern weil eine mächtige Hand eingriff. Aber der Adler wurde dem preussischen Realgymnasium nicht geschenkt. Den Preis des Ausgleichs haben die neueren Sprachen bezahlen müssen, dieselben, welche schon 1892 bei der Umgestaltung Haare lassen mussten, indem das Englische in allen seinen Klassen die vierte Stunde verlor. Dem Französischen ist in den beiden Tertien des Realgymnasiums je eine Lehrstunde wöchentlich genommen worden, das macht auf die beiden Jahre einen Verlust von 80 Stunden. Wem sind sie zugefallen? Natürlich wieder dem Latein, diesem Wasserkopf des Realgymnasiums. Das war der Partherpfeil der „toten“ Philologie, wie ich sie seit Jahren nenne. Die Einbusse ist eine Tatsache, an der der Lehrer natürlich nicht rütteln kann. Aber zwei Fragen muss er sofort stellen. Da einem Fache nicht so viel Blut entzogen werden kann, ohne dass es an seiner Gesundheit und Leistungsfähigkeit erheblich leidet, um wie viel sind die Ansprüche an den Kranken, ich wollte sagen, das Lehrfach herabzusetzen? Um wieviel sind sie bei den anderen zu erhöhen?

Diese Fragen mussten die Schultechniker stellen und lösen; aber nicht ein Wort findet sich in den neuen Lehrplänen von einer Verringerung der Aufgabe. Das ist geradezu erschreckend, denn wenn solche einschneidende Aenderungen ohne Rücksicht auf ihre Folgen vorgenommen werden, so fragt man sich: Sind sie wirklich Ergebnisse reiflichen Denkens oder sind sie Kampfpreise? Und die Neusprachler? Geduldig, wie der Esel seine Säcke zur Mühle schleppt, mag sich ihm auch das Kreuz durchbiegen, trägt er seine Last. Aber der geduldigste Packesel muss sich folgendes sagen: Entweder, du kannst bei

derselben Stundenzahl dasselbe erreichen wie früher, dann hast du früher nicht deine volle Schuldigkeit getan, nicht mit voller Dampfkraft gearbeitet. Oder, du hast schon das Menschenmögliche geleistet, bei verkürzter Zeit muss also der Anspruch an mich und meine Schüler verkürzt werden; was soll nun fallen? Davoust soll die Hamburger, die wegen der immer härter werdenden Kriegssteuern jammerten, milde lächelnd getröstet haben: Sie glauben gar nicht, was ein Mensch aushalten kann. So sagt oder denkt wenigstens mancher Schulrat: „Na, es wird auch so noch gehen." Die Neuphilologen sind es sich und ihrem Fache schuldig, dass hier Farbe bekannt wird.

Wie ein grosser Tintenklecks, der sich über das Papier ergossen hat und immer breiter wird, dehnt sich das Latein über den Lehrplan des Realgymnasiums; er deckt immer mehr weisse Fläche zu. Das Ergebnis steht so: die Altsprachler haben früher wenig geleistet, und sie leisten mit der vermehrten Stundenzahl genau so viel; bescheiden wie sie sind, haben sie auch nicht, wie man doch hätte erwarten sollen, um eine Heraufsetzung der Ansprüche gebeten. Als sich vor einigen Jahren die Frage von der Ueberbürdung der höheren Lehrer erhob, hat man einen grossen Fehler begangen: Man sprach von ihnen als Gesamtheit, während die Arbeitslast der Vertreter der verschiedenen Schulfächer ausserordentlich verschieden ist; friedlich und beschaulich hausen da die Vertreter des Lateins, der Naturgeschichte, Geschichte und Religion neben den sich tot redenden und korrigierenden Neusprachlern und Mathematikern. Ich bin nicht etwa ein Gegner der alten Sprachen; ich verehre und treibe sie sogar, was nicht immer dasselbe ist; aber gerade darum bin ich Gegner der Altsprachler, deren wissenschaftliches Rüstzeug und Ergebnisse gering sind.

Wenn man sich damit abgefunden hat, dass das Französische bei der erlittenen *capitis diminutio* nicht entlastet worden ist, so wundert es einen auch nicht mehr, dass die Ansprüche an das Latein nicht gewachsen sind. Die Leistungen dieses Faches bleiben die gleichen, d. h. gleich erbärmlich. Wenn der Neusprachler in der Abgangsprüfung die Leistungen der Abiturienten im Französischen und Englischen mit denen des Lateins vergleicht, so wird auch der Demütige sich das Gefühl stillen Stolzes nicht verwehren; und bei nicht wenigen regt sich zugleich das Gefühl des Ekels über die dauernd dargebotene Stümperei.

2. Der französische Aufsatz. Der französische Aufsatz sollte fallen. Zunächst weil die Schüler mit dem Stoff kämpfen, zumal wenn man die Forderung aufrecht erhält, dass er mit Frankreich zusammenhängen soll. Entweder fehlen den Schülern geeignete Werke, wo sie ihn sich beschaffen können, oder sie treiben welche auf, und dann liegt die Versuchung abzuschreiben nahe. In grossen Städten macht sie oft der Hauslehrer. Für die in der Klasse angefertigten trifft das vom Stoff Gesagte erst recht zu. Oder man hat ihn „vorbereitet", dann

haben die Primaner schon geahnt, was kommt, und weiter vorbereitet; auch wenn man mehrere Gegenstände gewählt hat, ganz so dumm ist doch der dümmste Primaner nicht, dass er nicht merkte, worauf es hinausliefe.

Setzt man ihnen aber die Pistole auf die Brust und gibt ein noch so leichtes geschichtliches oder literarisches Thema, so weiss man beim Misslingen nie, liegt das am Mangel der dazu nötigen Kenntnisse oder am Französischen. Der Lehrer weiss deshalb, besonders bei Abiturientenaufsätzen, oft nicht, wie er werten soll. Sodann kann es vorkommen, dass jemand die Kunst der Darstellung nicht beherrscht, was sich beim Aufsatz natürlich rächt; er kann aber sonst ein guter Franzose sein. Warum ihn für jenen Mangel doppelt strafen, beim deutschen und beim französischen Aufsatz?

Ausserdem, da sie ein Wörterbuch benutzen dürfen, werden die Schlauen immer verstehen, sich um sich darbietende Schwierigkeiten zu drücken; selbst Unsicherheit in der Grammatik lässt sich mit einem grossen Wörterbuch verdecken. Bei einer schriftlichen Uebersetzung in die fremde Sprache muss hingegen bei der Stange geblieben werden.

3. Die englische Abiturientenarbeit. Durch die letzte Ordnung der Reifeprüfung ist die schriftliche Prüfungsarbeit beseitigt worden. Allerdings kann an den Anstalten, an welchen das Englische vor dem Französischen den Vorrang hat, dafür die französische Arbeit weggelassen werden; das ist aber wohl an höchstens drei preussischen Schulen der Fall. Ausserdem ist dann die andere neuere Sprache betroffen. Sobald einem Lehrfache etwas zugefügt oder weggenommen wird, wächst oder sinkt seine Bedeutung sofort mit mathematischer Sicherheit, mag man darüber Redensarten machen, welche man will. Theoretisch liesse sich ja erwarten, dass, da den schriftlichen Uebungen weniger Zeit gewidmet zu werden braucht, die Primaner desto ungestörter sich dem Lesen der Schriftsteller sowie der Uebung im mündlichen Gebrauch der Sprache widmen werden. Diesen Trost gab mir in der Tat ein Schulleiter, dem ich meine Befürchtungen aussprach, als die Neuerung eingeführt wurde. Der liebe grüne Tisch! Wer so rechnet, kennt die menschliche Natur nicht oder tut so, als ob er sie nicht kennte. Was die Befriedigung der an ihn gestellten Ansprüche betrifft, ist auch der Durchschnittsprimaner nur ein grosses Kind; sollen es doch in dieser Hinsicht sogar die Mehrzahl der Studenten sein. Er schliesst: ist so die englische Prüfungsarbeit gestrichen worden, also schätzt die Behörde die schriftlichen Leistungen in diesem Fache nicht mehr so hoch wie früher; also können wir diese Seite vernachlässigen. Da jetzt etwas nicht mehr verlangt wird, das früher verlangt wurde, so gilt das Fach nicht mehr so viel wie früher. Wir brauchen uns also auch für das Englische nicht mehr so anzustrengen, denn so viel, dass wir einen uns vorgelegten Schriftsteller — meistens

ist es Macaulay's *History of England* — leidlich übersetzen und die paar Fragen beantworten, die für dies Fach abfallen können, wissen wir. Dass dies ihr Gedankengang sein würde, sagte ich von Anfang voraus, und so ist es gekommen. Der Fleiss, der in Prima jetzt auf das Englische verwendet wird, ist merklich gesunken; er kommt jetzt Fächern zugute, wo den Prüflingen schärfer auf die Finger gesehen wird. Nun lässt sich, wieder theoretisch, ein einfaches Mittel zur Abhilfe vorschlagen, nämlich dies, dass man die mündlichen Leistungen streng bewertet, also einem Primaner, der sich untersteht, im Englischen zu bummeln, am Ende seiner zweijährigen Laufbahn ein schlichtes „Ungenügend" bescheinigt. Das wird aber nur in ganz schlimmen Fällen möglich sein. Wer mit halbem Dampf arbeitet, wird immer einige Leistung aufzuweisen haben, so dass der Lehrer aus dem Schwanken, ob er 3 oder 4 zu geben habe, nicht herauskommt. Es kann jemand z. B. sehr hübsch Shakespeare übersetzen und sich über das Gelesene aussprechen, während seine Kenntnis der heutigen Sprache gering ist. Das einzige Mittel bleibt aber tatsächlich, dass die Lehrer des Englischen von jetzt ab sehr scharf zensieren, um ihre Stimmen bei der Vorberatung und Endberatung mit gehöriger Wucht in die Wagschale fallen lassen zu können.

Die dem Englischen im Jahre 1892, dem Französischen im Jahre 1901 genommenen Stunden müssen aber die Neusprachler als eine geraubte Provinz betrachten, deren Herausgabe sie bei jeder Gelegenheit fordern müssen. Das Englische besonders ist in Preussen das reine Aschenbrödel, das Englische kann sich rühmen, an Dutzenden von höheren Lehranstalten, königlichen vielleicht noch mehr als städtischen, sogar in Berlin, von Männern gelehrt zu werden, die überhaupt keine Lehrbefähigung dazu erworben haben, in dieser Beziehung also sogar unter Turn-, Sing- und Schreibstunden zu stehen. Noch immer ist in den massgebenden Kreisen die Vorstellung, dass die neueren Sprachen mehr zu den „Fertigkeiten" gehören, nicht geschwunden. Wie hätte sonst vor einigen Jahren ein Erlass die Welt sehen können, nach dem Altsprachler, die geneigt seien, ein halbes Jahr oder weniger „ins Ausland" zu gehen, die Lehrbefähigung für Französisch oder Englisch erhalten sollten. Es ist sehr wünschenswert, dass auf einer Philologenversammlung dies besprochen und festgestellt wird, ob ein Altphilologe die Dreistigkeit gehabt hat, sich auf solchem Wege in Fächer zu drängen, wo er schweren Schaden stiften würde.

Dieselbe Aenderung zum Schlechten haben die Lehrpläne für das Englische erfahren; 1892 wurde einfach die alte Ordnung umgekehrt. Was in den Tertien gelehrt worden war, wurde den Sekunden zugewiesen und umgekehrt. Man wird dabei an das Manöverbild der *Fliegenden Blätter* erinnert: Rin in die Kartoffeln! — Raus aus die Kartoffeln! Alles, was die englische Grammatik schwierig macht, die Lehre

vom Infinitiv, Gerundium, Partizipium, den Hilfs- und Modalverben, der Gebrauch der Zeiten und der Konjunktiv, ist seit dem genannten Jahre in der O III zu behandeln. Jeder auch nur mässige Kenner des Englischen wird dazu den Kopf schütteln, und jeder, der es zu lehren hat, empfindet täglich die sich daraus ergebenden Missstände. Für die U II bleiben die einfachen Kapitel des Artikels, Substantivs, Adjektivs, Pronomens, Adverbs und die Uebersicht der wichtigsten Präpositionen übrig. Wer mag für diesen Lehrplan verantwortlich sein? 1901 ist darin nichts geändert worden. Doch; in dem auf die Untersekunda bezüglichen Absatz sind auch die notwendigsten Regeln über das Geschlechtswort als zur Aufgabe dieser Klasse gehörig aufgestellt worden. „Geschlechtswort"? Ach so, der Verfasser befleissigt sich eines reinen Deutsch und sucht die grammatischen Kunstausdrücke in der Muttersprache zu benennen. Das ist sehr löblich, ich selbst vermeide jedes unnötige Fremdwort, und unnötig sind die meisten. Doch es ist nichts damit; in dem Lehrplan für Obertertia wird von einem elementaren syntaktischen Kursus über die Rektion der Zeiten gesprochen; dicht bei einander finden sich Lektüre, Verse, Modi, Phrasenschatz. Und nun muss der Verfasser gerade beim Wort Artikel den unglücklichen Einfall haben, ihn mit „Geschlechtswort" zu verdeutschen bei einer Sprache, wo weder der Artikel noch das Hauptwort etwas Geschlechtliches haben, und nur das Fürwort auf diesen Namen Anspruch machen könnte. Das heisst aber ruhig weiter Pronomen. Was also die Lehrpläne anbetrifft, so ist es auch hier schon als Fortschritt anzuerkennen, wenn wir wieder auf dem Standpunkt von vor 1892 angelangt sind. Raus aus die Kartoffeln!

4. Das Sprechen fremder Sprachen. Die Reformer haben uns in einem sehr geschadet. Mit Fanfaren verkündeten sie der Welt, was man bei der neuen Methode erreichen könne. Beherrschung der fremden Sprache, ja noch mehr, Denken in ihr, Eindringen in den fremden Volksgeist. Die meisten dieser neuen Prediger haben dies in voller Ueberzeugung, in jugendlicher Begeisterung verkündet, und einzelne haben sicher auch schöne Leistungen aufzuweisen. Aus eigener Anschauung kenne ich nur Direktor Walter in Frankfurt a/M., der zweifellos ein Lehrer von Gottes Gnaden ist. Aber nicht jedem ist ausser Sachkunde solcher Feuereifer gegeben, und es wäre auch nicht gut, wenn sämtliche Stunden mit solchem gegeben würden; es würde die Schüler auspumpen.

Es ist bedauerlich, dass man nicht jeden, der als Vertreter einer Richtung auftritt und von seinen Ergebnissen berichtet, alsbald besuchen kann. Die Schulbehörden sollten dazu nicht bloss durch Urlaub und Reiseunterstützung Gelegenheit geben, sondern geradezu dazu auffordern. So, wie die Dinge heute liegen, wird man alt und grau, und bekommt doch recht wenig zu sehen. Die Ergebnisse in der Schule

hängen nicht bloss vom einzelnen Lehrer ab, sondern von der Zahl der Schüler, ihrer Begabung, ihrer Vorbereitung — ein schlechter Vorgänger kann alles verderben, und welches Mittel gegen solche Leute haben Direktoren oder Kollegen? Sie hängen weiterhin ab von der Stellung des Faches im Vergleich zu den anderen, von der Lage der Stunden, vom Alter, der Begabung und Fachkenntnis der Lehrenden. Nach übereinstimmender Erfahrung der besten Neusprachler, wenn man von Mund zu Mund mit ihnen spricht, womit meine unmassgebliche übereinstimmt, ist im Massenunterricht mehr als eine Massenleistung nicht zu erreichen. Dazu gehört die Fertigkeit im Gebrauch der fremden Sprache nicht; sie kann nur durch jahrelange Einzelübung erworben werden.

Was sind die Wirkungen der übertriebenen Versprechungen? Dass, wo das Versprochene ausbleibt, oder vielmehr das, was als das Ergebnis jedes gut geleiteten neusprachlichen Unterrichts hingestellt wird, Gevatter Schneider und Handschuhmacher über die unfähigen Lehrer herziehen. Seit Jahren macht ein Literat, der im Nebenamt auch eine englische Literaturgeschichte verfasst hat, die Berliner Zeitungen unsicher und erzählt davon jedem, der es hören will; er machte sogar vor einiger Zeit den Vorschlag, wegen seiner Erfolglosigkeit den Unterricht in den lebenden Sprachen an unseren Schulen abzuschaffen. Je 40, 50 Schüler zusammen sprechen zu lehren, ist, wie wenn die Heeresverwaltung ihre Mannschaften zu Seiltänzern auszubilden sich anheischig machte.

Darum, weil mit dröhnender Stimme freilich nicht viele aber weit vernehmbare Neusprachler in den letzten 20 Jahren das Sprechen fremder Sprachen als eine Kleinigkeit dargestellt haben, hat man in Nichtfachkreisen, mit Berufung auf sie, es als eine Fertigkeit zu betrachten sich gewöhnt, zu der nur untergeordnete Geistestätigkeiten nötig sind. Darum hat man z. B. sich an der Technischen Hochschule entschlossen, die Lehrämter für neuere Sprachen zu Lektoraten herabzudrücken; während Mathematik, Nationalökonomie, Bankfach, Kunstgeschichte „wissenschaftliche“ Fächer sind.

Es ist die höchste Zeit, dass ein Berufener der Welt auseinandersetzt, was eigentlich Sprechen einer Sprache, und weiterhin Sprechen einer fremden Sprache heisst. Eine ausgezeichnete Arbeit, die nur erweitert und als Sonderabdruck veröffentlicht zu werden brauchte, ist die Programmarbeit von Dr. Konrad Meier, Dresden, Dreikönigsschule 1903: *Ueber den Aufbau des Sprachunterrichts in den höheren Schulen.* Ob jemand eine Sprache beherrscht, das kann man immer erst wissen, wenn man ihn sprechen gehört hat; grosse Worte helfen da wenig. Mir ist wenigstens ein Herr bekannt, der viel vom neuen Kurs geredet, der aber nicht imstande ist, eine dürftige englische Unterhaltung zu führen. Solche Männer sind geradezu als Feinde unseres Standes zu betrachten.

denn sie verführen Draussenstehende, von uns das zu verlangen, was sie, die Schreier, selbst nicht können.

Unsere Schulbehörden haben, Gott sei dank, sich besonnen zurückgehalten, sonst hätten wir erleben können, dass sie sagten: Da Eure besten Vertreter erklären, dass das und das erreicht werden könne und erreicht werden müsse, so verlangen wir es von Euch. Das wäre nett geworden.

Es scheint ja von dem Schicksal so bestimmt zu sein, dass massgebende Schulratstellen für Neusprachler nicht zu haben sind. In ganz Preussen hat es nur drei darin gegeben, davon war einer Dezernent für das Mädchenschulwesen. Nun war an das Ohr des einen oder andern etwas von den Trompetenstössen der Neuen gedrungen. Da gab es einen Berliner Stadtschulrat, dem das riesig imponierte. Sprechen war die Losung. Da wurden dann die Jungen auf ein Lesestück eingedrillt; Frage und Antwort in fremder Sprache folgten Schlag auf Schlag; der Herr Stadtschulrat war selig. Diese Jungen sprachen französisch wie Wasser, sie dachten darin. Ein Fachmann hätte freilich mal dazwischen gefragt, und das ganze Kartenhaus wäre zusammengefallen. Aber das war nicht zu fürchten. Er liebte es auch, dass die Neusprachler „im Ausland gewesen waren". Da wurde es denn Ton, in den grossen Ferien nach London oder Paris zu gehen, wozu die Stadt das Reisegeld gespendet hatte, und nun konnte vor der Anstellung der Kandidat die Frage „ob er im Auslande gewesen" mit gutem Gewissen mit „ja" beantworten. Das streift doch hart die Grenze der Täuschung.

Die Regierung hat gar nicht das Recht, bessere Lehrer zu verlangen, als sie hat; sie hat nicht einmal das Recht, Forderungen zu stellen, wie sie tatsächlich in den neuen Lehrplänen von 1892 und 1901 an sie gestellt werden. An den Lehrern liegt es nicht, dass sie nicht dazu ausgerüstet sind. Der Trieb, sich zu vervollkommnen, ist im grösseren Teil in den Neusprachlern sehr rege vorhanden. Die Klage, dass sie die Sprachen, welche sie lehren sollen, nicht so beherrschen, wie sie möchten und für nötig halten, kann man täglich hören, von den Jungen wie von den Alten. Uebung kann man sich selbst in grossen Städten, abgesehen von seltenen günstigen Umständen, nur mit grossem Aufwand an Zeit und Geld verschaffen.

Welche Mittel stehen denn heute den neusprachlichen Lehrern zu ihrer Fortbildung zur Verfügung? Ferienkurse und Stipendien.

5. Ferienkurse. Ich will nicht als einen ihrer Mängel hervorheben, dass sie eben in die Ferien fallen. So mancher freilich braucht sie zu seiner körperlichen Erholung. Aber viel erheblicher ist schon, dass sie ebenfalls nur wenigen zugänglich sind und nur kurze Zeit dauern. Eine Gefahr geradezu liegt darin, dass sie in den Zirkeln sehr viel mehr schlechtes Französisch und Englisch, nämlich das ihre und das der verehrten Kollegen hören, als gutes; da liesse sich Erbauliches berichten.

Während Naturwissenschaftlern, Archäologen, Aerzten diese Ferienkurse die erspriesslichsten Dienste leisten können, sind sie für die Neusprachler, eben wegen der Eigenart ihres Faches, eine Gefahr, wenigstens soweit das Sprechen fremder Sprachen dort betrieben wird. Das liegt aber in der Natur der Dinge.

Was jedoch nicht in der Natur der Dinge liegt, das ist, wenn der Nutzen, den sie jedenfalls auch für sie haben könnten, durch schlechte Leitung ins Gegenteil verkehrt wird, wie es in Berlin der Fall ist. Da ich drei Ferienkursen, zwei englischen und einem französischen in der Absicht beigewohnt habe, um mich davon zu überzeugen, so darf ich mir ein Urteil erlauben.

Die angeworbenen Lehrkräfte sind meistens minderwertig; nur als Ausnahme einmal eine brauchbare. Für die höheren Lehrer scheint nach der Auswahl alles gut zu sein. Während die Seminarlehrer der preussischen Monarchie das einzig dastehende Vorrecht geniessen, dass man 36 aus ihnen auswählt, sie auf Staatskosten zwei Jahre lang in Berlin wie auf dem Prytaneum speist und ihnen die besten Lehrer, Geheimräte des Kultusministeriums und Universitätslehrer zur Verfügung stellt, wobei sie diese zwei schönen Jahre nichts zu tun haben, als zu lernen und sich zu vervollkommnen, muss der studierte preussische Lehrer mit solchen jammervollen, jeder Wissenschaftlichkeit, ja jeder untergeordneten Nützlichkeit entbehrenden Kursen vorlieb nehmen.

In dem französischen von 1904 wurde gesprochen über Beaudelaire und Verlaine, wo einige der schmutzigsten Gedichte jenes Satanisten zur Verlesung kamen, über Verbrecherkneipen, über das Rotwälsch, über Kognakherstellung, zweimal, an unmittelbar auf einander folgenden Tagen, von zwei verschiedenen Vortragenden über Bordeaux. Der Hauptvortragende (3 mal) war Südfranzose; er las die einfachsten Gedichte wie „*Sois moi fidèle, ô pauvre habit que j'aime*“ wie ein Untertertianer.

Offenbar wussten die Franzosen nicht, was sie bieten sollten, weil es ihnen der Leiter nicht gesagt. Ein Vortrag wurde gehalten, den, wie mir einer der Berliner Teilnehmer mitteilte, er in den Berliner Kursen (die unter desselben Herrn Leitung stehen) schon zweimal gehört hatte. Abends sollte Gelegenheit zu Sprechübungen geboten sein; es wurde dazu die Familie eines Herrn Duverdier empfohlen. Ich ging dahin und fand einen Zirkel vor, wo Frl. Meyer, Frl. Rosenthal oder so, die Hauptbestandteile bildeten. Und für so etwas bezahlte die preussische Regierung Geld. Dass Fehler im Sprechen zu rügen seien, war ihnen offenbar auch nicht recht eingeschärft worden. Von Unterweisung in Phonetik, die den Namen verdient, keine Spur. Als Literatur wurden alte Zeitungen aus den letzten Jahren, sowie eine völlig wertlose Zusammenstoppelung von Argot-Redensarten, aus der

Feder des Herrn Leiters, verteilt; ob die Makulatur eine Spende von seiner Hand war, konnte ich nicht erfahren.

Die englischen Kurse von 1901 und 1903 waren ebenso; nur drei lehrreiche Vorträge, sonst waren die Lehrkräfte von derselben Güte. Einer der Engländer, der einen Sprechzirkel zu leiten hatte, kam eine Stunde zu spät; eine Mrs. Pittard Bullock hatte angekündigt "*On the most common mistakes in German grammars*" oder so ähnliches, eröffnete die Vorlesung mit der Bemerkung, über den Gegenstand sei doch sehr viel zu sagen, und sprach dann über ein paar plunderige Romane, worauf zwei Drittel der Kursisten den Saal verliessen.

Bei dem diesjährigen Kursus wirkte überhaupt kein Universitätslehrer mit; bei den früheren wurde gelegentlich einmal ein Vortrag von einem Lektor gehalten; ausserdem je einer von dem Vertreter der englischen Philologie in Berlin. Die Phonetik lag in den bewährten Händen des Leiters der Kurse. Auf eine Anfrage, ob man *illumine* einfach *l* oder *lj* zu sprechen habe, erklärte er vor versammeltem Kriegsvolk, das hänge davon ab, ob man schnell oder langsam spreche; und alles war zufrieden. Nun darf man wohl fragen: Ist für die Neusprachler, die in die Hauptstadt herbeieilen, um sich zu vervollkommnen, wirklich das Schlechteste noch gut genug? Sollte man nicht vielmehr meinen, das Beste sei für sie gerade gut genug? Wie all den Missständen der Berliner Ferienkurse abzuhelfen sei, hier zu erörtern, ist nicht der Ort; vor allem müsste der unfähige Leiter verschwinden. So lange sie sind, wie sie sind, kann nur jedem geraten werden, die Zeit für seine Fortbildung besser anzuwenden. Wie ich schon oben beklagen musste, dass im Englischen vielfach Lehrer unterrichten, welche keine Fakultas haben, so muss ich auch hier mein Befremden ausdrücken, dass man die Leitung der englischen Kurse jemandem anvertraut hat, der mit diesem Fache in keinem, auch nur entfernten, Verwandtschaftsverhältnis steht; und davon abgesehen, weder Geschick noch Teilnahme an der Sache hat. Was würden Mediziner sagen, wenn man ihre Fortbildungskurse von Theologen, und die Naturwissenschaftler, wenn man ihre von Juristen leiten liesse? Sie würden das für einen schlechten Witz ansehen — für uns ist es Ernst.

Unsere sämtlichen preussischen Provinzen haben, mit Ausnahme von Hannover, eine Universität; was ist also natürlicher, als dass die Ferienkurse jährlich dort abgehalten werden? Dort sind wissenschaftliche Lehrer für jeden Zweig ausreichend vorhanden; es würden beide Parteien gut dabei fahren. Denn auch die Professoren würden viele Anregungen empfangen und sich über Sachen des Schulunterrichts bei jenen befragen. Zudem ist ihnen der Groschen Geld, der dabei abfällt, von Herzen zu gönnen, vor allem den armen Privatdozenten. Auch die Reisegelder würden sich auf diese Weise verringern; in Berlin brauchte dann nur ein Ferienkursus für die Brandenburger gehalten zu werden.

6. Reisestipendien. Mit den Reisestipendien steht es so: sie sind wie Rindfleisch mit Pflaumen, ein schönes Gericht, wenn man es kriegt. Dass es denen schmeckt, die es kriegen, kann den leeren Magen der anderen, die es nicht kriegen, nicht trösten; im Gegenteil, eine gewisse Bitterkeit, dass sie ihrem Bedürfnis nach Weiterbildung nicht genügen können, steigt erst recht auf, wenn sie fühlen, dass es dem oder jenem Kollegen gelungen ist. In ihrem Verhältnis zu der Zahl derjenigen, welche keines erhalten, sind die Reisestipendien, auch wenn sie vermehrt worden sind, ein Tropfen auf den heissen Stein; sie haben auch deshalb für die neusprachliche Lehrerschaft eine verschwindend geringe Bedeutung; sie verhalten sich wie die Gewinne zu den Nieten in einer Pferdelotterie.

Wie es ausserdem mit diesen Stipendien zugehen kann, erläutert folgendes. Der preussische Staat bewilligt für sechsmonatlichen Aufenthalt im fremden Lande 1200 Mark, bei besonderer Dürftigkeit — auch eine hübsche Zugabe — 1500 Mark. Für die ersten sechs Wochen erhält der Unterstützte sein volles Gehalt, von da die Hälfte. Angenommen es hat jemand 500 Mark Gehalt, einschliesslich des Wohnungsgeldes, so erhält er vom Staat 1200 Mark Stipendium und gibt an ihn $4 \times 250 + 125 = 1125$ Mark; an der nächsthöheren Gehaltsstufe geht beides gegen einander auf; bei 550 Mark Monatsgehalt verdient der Staat bar 12 Mark. Da doch alle verheirateten Lehrer reichlich die Hälfte ihres Gehaltes, d. h. dessen, was ihnen der Staat lässt, ihrer Familie zuwenden müssen, so müssen sie mit 200 Mk. monatlich im Ausland ihr Dasein fristen; da das nicht geht, müssen sie zuzahlen. Hat der Staat wirklich kein Geld für unsere Zwecke? In St. Louis ist in diesem Jahre wieder ein Weltjahrmarkt aufgetan worden. Auch die deutsche Reichsregierung hat ihn beschickt; unter anderem mit einer Ausstellung ihres Unterrichtswesens. Daran mögen die Amerikaner viel lernen; w i r haben nichts davon. Wenn sie auf ihrer Ausstellung ihr Unterrichtswesen darstellen, gut, dann wollen wir es uns ansehen und davon zu lernen suchen. Aber warum Millionen zum alleinigen Nutzen der Amerikaner ausgeben? Schon liefern wir an die ganze Welt unsere Wissenschaft, nicht etwa zum Selbstkostenpreise, was schon töricht genug wäre, sondern schleudern damit und geben sie den Ausländern unter dem Gestehungspreise, wie unsere Zuckerfabrikanten dem Ausland billigen Zucker auf Kosten des deutschen Steuerzahlers liefern. Die deutschen Universitäten nnd technischen Hochschulen, ebenso wie die höheren Schulen werden aus Staatsmitteln unterhalten, und jeder, der überhaupt steuerfähig ist, muss sein Scherflein dazu hergeben. Jeder Student und höhere Schüler erhält vom Staat, d. h. aus den Taschen sämtlicher Steuerzahler, ein bares jährliches Geschenk, das von mehreren Hundert bis in die Tausende geht. Das ist nur erträglich, wenn man den allgemeinen Nutzen im Auge

hat, wenn man so rechnet, dass die auf solche Weise Beschenkten der Allgemeinheit die Wohltat in Gestalt von hohen gemeinnützigen Leistungen in Staat und Gemeinde abtragen werden. Wenn eine solche Hoffnung die Freigebigkeit rechtfertigt, so ist es doch geradezu Verschwendung, Ausländern, die in gewissem Sinne immer unsere Feinde sind, dasselbe Geschenk wie den Landeskindern zu machen. Abgesehen von dem baren Gelde, das wir ihnen schenken, indem wir sie zu unsern Bildungsstätten zulassen, züchten wir uns in ihnen lauter Mitbewerber; wir lehren sie unsere Künste und Geheimnisse, damit sie nachher unseren Volksgenossen das Brot wegnehmen und zahlen ihnen dafür noch etwas zu. Das bekommen nur wir Deutsche mit unserer Gedankenlosigkeit fertig.

Selbst Jesus, dessen Liebe alles umspannte, sagte: „Es ist nicht fein, dass man den Kindlein das Brot nehme und werfe es vor die Hunde.“ Auch unsere Professoren hätten das schon längst einsehen müssen, aber ihnen hat die Freude an vollen Hörsälen und Laboratorien das Erkennen der gewaltigen Gefahr für das Gemeinwohl getrübt. Mögen deshalb, da Abhilfe nicht von oben zu kommen scheint, die Studenten selbst die Lösung dieser ernsten Frage in die Hand nehmen.

Ich wiederhole, das in St. Louis ausgegebene Geld kann uns gar nichts nützen. Wir Lehrer bekommen nichts von dem dort Ausgestellten zu sehen. Wenn die Amerikaner etwas sehen wollen, so mögen sie herüberkommen. Nun denke man sich einmal die so beanspruchten Summen für die Ausbildung der neusprachlichen Lehrer verwendet. Hier wird jeder Sechser gespart, wo doch unmittelbarer Nutzen zu erwarten wäre, dort lassen wir Millionen springen, wo kein Nutzen, vielmehr Schaden zu erwarten ist. Eine solche Erwägung stimmt bitter.

7. Ausbildung der Offiziere in den Sprachen. Heute steht, was manchem vielleicht zu hören unglaublich ist, der Offizier, was die Fortbildung in den lebenden Sprachen betrifft, besser da als der Neusprachler. Nach einer mir gewordenen Mitteilung soll das Kriegsministerium jährlich 60000 Mark für obigen Zweck zur Verfügung haben. Offiziere, welche zu diesem Behuf ins Ausland gehen wollen, erhalten ohne weiteres Unterstützung. Vielleicht käme man als Neusprachler für diesen Zweig schneller zum Ziele, wenn man mehrere Jahre Offizier würde. Wenn doch überhaupt nur ein Teil von der genialen Leitung der Heeresverwaltung für uns zu haben wäre. Wie wäre es da möglich, dass man dauernd einem Zuviel oder Zuwenig der verfügbaren Lehrkräfte gegenüberstände.

8. Unser Nachwuchs. Wie man Misswachs, Ueberschwemmung und Hagelschlag als unvermeidliche Heimsuchungen ansieht, so hat man sich gewöhnt, die „Kandidatennot“, die darin besteht, dass entweder die Regierung an Kandidaten, oder dass die Kandidaten an Stellen Not leiden, als etwas zu betrachten, das mal so ist; heute

Ueberfluss, morgen Dürre. Und doch gibt es Mittel genug, bei der nötigen Vorhersicht, durch Stauwerke das vorhandene Wasser zu regeln. Nur darf man nicht solche genialen Rechner wie Herrn Lexer in Göttingen dazu benutzen. Ein jeder simpele Oberlehrer oder Hilfslehrer — siehe Schröder — würde es besser machen. Dem genannten Herrn ist nicht einmal klar geworden, dass man von der vorhandenen Studentenzahl einen bestimmten Prozentsatz, mindestens 25 %, und noch einmal einen von der der Kandidaten, wahrscheinlich auch noch 10 %, in Abzug bringen muss.

Gerade von den Neusprachlern geht erfahrungsmässig ein grosser Teil für die Schule verloren; sie gehen zur Presse, ins Ausland gründen Privatschulen, werden Dolmetscher, und einige erlauben sich auch, wie andere Leute, zu sterben,

Was für verheerende Wirkungen ein solcher Mangel an Vorhersicht zeitigt, haben wir in den letzten Jahren an unserem eigenen Leibe zu spüren bekommen. Völlig unreife oder unfähige Kandidaten sind von den Prüfungskommissionen, die dabei einem sanften Druck von oben gehorchten, auf die Schulen losgelassen worden. Das Probejahr bestand für sie nur dem Namen nach, vom ersten Tage an unterrichteten sie selbständig bis in die obersten Klassen und wurden ebenso schnell angestellt. Gerade diese unfähigen Jünglinge, welche unter normalen Verhältnissen entweder für immer draussen an der Schulpforte geblieben oder erst nach mannigfaltiger Läuterung hereingelassen worden wären, spazierten mit Keckheit in das Amt, für das sie nichts mitgebracht haben, als müsste es so sein; und die werden die letzten sein, welche ihre Lücken empfinden und ausfüllen. Wenn das Glück will, so werden sie, da sie jung sind, 40 Jahre „wirken". Den Prüfern soll nicht etwa ein Vorwurf gemacht werden; wenn die Not einmal da ist, so muss ihr natürlich so oder so abgeholfen werden. Dann wird wieder einmal die Zeit kommen, wo man die Prüflinge mit den höchsten Ansprüchen zwiebelt, um möglichst wenige durchzulassen, und wo sie als Kandidaten deh- und wehmütig im ewigen Petentenfrack bei den Direktoren herumhausierend fragen müssen: „Haben Sie vielleicht etwas zu unterrichten?" Ich habe diese schöne Zeit mitgenossen. —

9. Ausbildung der Neusprachler. Wir kommen zum wichtigsten Punkte. Angenommen, der Massenunterricht ermöglichte eine Leistung, wie sie die links stehenden Reformer als normal ansehen, so werden sie zugeben, dass sie nur möglich ist, wenn der Lehrer selbst die fremde Sprache, welche er lehrt, beherrscht. Wenn er dies nicht tut, so ist die Gefahr, dass er grossen Schaden stiftet, ausserordentlich. Für *English made in Germany* muss jeder danken, Man hat dem Uebersetzen in die fremde Sprache vorgeworfen, dass es leicht „unidiomatisches" Französisch, Englisch usw. schaffe. Der Vorwurf ist zwar

hinfällig, denn, dass es idiomatisch werde, hängt doch nur vom Lehrer ab. Aber von der mündlichen Handhabung der fremden Sprache von seiten jemandes, der ihr nicht gewachsen ist, droht diese Gefahr viel mehr. Ich habe das beim Hospitieren erlebt; habe auch Kandidaten den Gebrauch der fremden Sprache untersagen müssen, weil sie fortwährend böse Schnitzer machten. Also, der Lehrer muss es können. Werden nun unsere Kollegen heute dazu ausgerüstet? Wir müssen anerkennen, dass unsere Behörden von Jahr zu Jahr, wie sie unsere äussere Stellung zu verbessern und würdiger zu gestalten stetig bemüht gewesen sind, auch ihre praktische Vervollkommnung sich haben angelegen sein lassen. Sie haben auf die Universitäten gewirkt, dass sie dieser Seite grössere Aufmerksamkeit zuwenden. Als ich 1878—1884 in Berlin studierte, hatte das Französische und das Englische je einen Lektor mit zwei Wochenstunden, jetzt hat das Englische zwei Lektoren mit sechzehn Stunden. Aber von irgend welcher Sicherheit im Gebrauch der beiden fremden Sprachen ist bei den von der Universität als reif entlassenen Kandidaten keine Rede.

Eine fremde Sprache mit einiger Sicherheit sprechen lernt man nur im Ausland. Hier dreht sich das Verhältnis, unter dem man zuhause gelebt hat, um; was hier Ausnahme war, wird zur Regel. Unaufhörlich dringen die fremden Laute von allen Seiten auf des Fremden Ohr; er muss sie aufnehmen, wie seine Lungen die Luft. Er wird in die verschiedensten Lagen versetzt, unter denen er den Ausdruck finden, unter denen er Sprecher verstehen muss. Hier waltet nicht mehr sein Belieben, hier herrscht ein unangenehmes Muss. Damit ist nicht gesagt, dass man durch blossen Aufenthalt im Ausland die dortige Sprache lernt. Das ist schon oft hervorgehoben worden, es schadet aber nichts, wenn es immer wieder eingeschärft wird. Wer kennt nicht Leute, die 10, 15, 20 Jahre in einem fremden Lande gelebt haben, oft mit einer Ausländerin verheiratet sind und doch die Sprache stümperhaft sprechen. Jedenfalls muss, wer sie gewissermassen ohne sein Zutun, durch blosses Einatmen, lernen will, sich sehr lange dort aufhalten. Gut, d. h. geläufig und richtig, einerseits und verhältnismässig schnell andererseits wird nur der sie lernen, welcher sich planmässig darauf vorbereitet hat. Der Neusprachler soll also, nachdem er auf der Schule eine tüchtige Grundlage empfangen — mehr kann sie nicht geben — auf der Hochschule gründlich sich mit allen ihren Seiten, der geschichtlichen wie der lebenden zu beschäftigen veranlasst worden sein; Syntax, Wortschatz, unausgesetztes Lesen und Vortragen, Schreiben und Sprechen, sowie Uebersetzen müssen seine tägliche Tätigkeit gewesen sein. Dann kommt im Auslande die Probe aufs Exempel, er sieht, was er kann, was ihm fehlt; er lernt die Sprechweisen der verschiedenen Volksklassen sowie der Einzelnen kennen, er vergleicht hier, prüft, was er zuhause gehört hat, auf seine Richtigkeit. So wird ihm

der Aufenthalt im Ausland eine befruchtende Quelle der Belehrung und edelen Genusses. —

Damit ergibt sich, was gefordert werden muss, von selbst. Der Neusprachler muss mindestens auf ein halbes Jahr für jede fremde Sprache, für die er sich die volle Lehrbefähigung erwerben will, in ihr Land. Von dieser Forderung ist nicht ein Jota abzulassen. Was würde man zu einem Mediziner sagen, der nicht praktische Geburtshilfe durchgemacht hat und damit warten will, bis er allein ans Bett einer Wöchnerin gerufen wird? Statt über Kleinigkeiten der Methode sich mit den Kollegen zu entzweien, hätten gerade die Reformer mit dem grössten Nachdruck diese Forderung aufstellen und fortgesetzt erheben sollen.

Ja, wird man aber einwenden, woher soll der Student Zeit und Mittel zu einem Studium in der Fremde nehmen? Die Zeit ist leicht gefunden, wenn man das völlig wertlose zweite Jahr der praktischen Vorbereitung zum Lehramt wieder streicht; es ist nur ein zweiter Aufguss des Probejahrs, und mit denselben Gründen, die man für sein Dasein geltend macht, könnte man drei und vier Lehrjahre befürworten. Die beste Vorbereitung zum Lehramt ist, neben Lust und Liebe, tüchtige wissenschaftliche Ausrüstung; was nützen alle pädagogischen Kunststückchen, wenn der Mann nichts kann. Leider habe ich die Beobachtung machen müssen, dass gerade Leute, denen es am Besten, am Schulsack, fehlte, sich mit besonderer Geflissentlichkeit auf die Pädagogik werfen. Ein Lehrer, der jedoch seine Sache gut gelernt und dazu den Willen hat, sie zu lehren, wird immer ein guter Lehrer sein, so oder so. Das Jahr wäre also erübrigt, nun kommen die Kosten. Da muss man nun in erster Linie sagen: Es mag sich nur dem Fache zuwenden, der die Mittel hat, seine Ausbildung zu bezahlen.

9. Ausländer als Lehrer an unseren Anstalten und Austausch. Zweitens lässt sich, wenn unsere Regierungen sich mit den fremden in Verbindung setzen, der Aufenthalt erheblich verbilligen. Man bilde das aus, was in seinen Anfängen in Frankreich zu finden ist, nämlich reife Kandidaten als Hilfskräfte an die höheren Schulen abzugeben, natürlich nach dem Grundsatz der Gegenseitigkeit. Auf diese Weise liessen sich jährlich einige Hundert junge Leute unterbringen. Nicht ihnen selbst bloss wäre geholfen, sondern sie wären sehr willkommene Fremdlinge, im Verkehr mit denen die eingeborenen Lehrer der Anstalt ihre Kenntnisse wieder auffrischen und sich fortdauernd Rat erholen könnten; da fortwährend neue kommen, so brächte das die nötige Abwechselung. Alle in den kleinen Orten wirkenden Neusprachler verlernen, selbst wenn sie vorher leidlich darin beschlagen gewesen sind, die fremde Sprache zu sprechen. Diese Fähigkeit ist, wie die Begeisterung, „keine Heringsware, die man einpökelt für lange Jahre“.

Ich kann mich über die ganze Bedeutung dessen, was eine fremde Sprache sprechen heisst, hier nicht verbreiten; aber dass es eine der schwierigsten Dinge ist, eine Wissenschaft und Kunst zugleich, lässt sich sehr einfach beweisen: Aus der geringen Anzahl derer, die es können. „Er spricht französisch, englisch fertig“ oder gar „perfekt“, kann man jeden Tag zu hören bekommen, aber leider fast nie den Künstler selbst. Der oben erwähnte Literat versichert von sich, mit der Bescheidenheit seines Stammes, dass er sieben lebende Sprachen beherrsche; damit ist er so glaubwürdig wie die Bettlerin mit den sieben lebendigen Kindern zuhause. Weil das Sprechen, ausser einer Wissenschaft, vor allem eine Kunst ist, bedarf es unausgesetzter Uebung; und wie der grösste Geiger oder Klavierspieler täglicher Fingerübungen nicht entbehren kann, so ist es mit jenem.

Der Einwand, dass so das Studium erheblich teurer würde, wird damit entkräftet. Ob ein Student sich ein Jahr im Ausland unterhalten muss oder im Inland als Seminarkandidat, ist doch gleich. Wenn die Sache so geregelt wird, wie hier vorgeschlagen wird, so werden die Kosten für jenes Auslandsjahr erheblich herabgesetzt, ja in vielen Fällen auf Null herabgesetzt werden können. Die Regierung könnte entweder französische und englische Schulmänner zu ihren Vertrauensmännern, einer Art Unterrichtskonsuln, ernennen, oder von ihren eigenen Leuten, am besten Schul- und Universitätsmännern zusammen, regelmässig als Kommissare hinausschicken. Von dem so ausgegebenen Geld würde sich jeder Pfennig lohnen.

Die neusprachlichen Lehrerschaften würden sich mit Unterstützung ihrer Regierungen — es bedürfte dazu nur eines freundlichen Worts — feste Mittelpunkte im fremden Lande schaffen, wo man gewillt ist, durch Austausch sich unserer Studenten anzunehmen. Sobald erst einmal der Grundgedanke anerkannt ist, können wir in Jahresfrist eine brauchbare Organisation haben. Es sei noch ein weiterer Vorschlag gewagt.

10. Studenten als Lehrer. Schule und Universität könnten in viel engeren Zusammenhang treten. Es könnten sehr gut von den Fachprofessoren empfohlene reife Studenten an die Schulen der Universitätsstädte als Monitors empfohlen werden. Dort hospitieren sie, erhalten versuchsweise Lehrstunden unter Leitung des Fachlehrers überwiesen und dürfen, wenn sie sich bewähren, auch selbständig unterrichten. Wird ihnen am Ende eines Jahres oder eines anderen Zeitabschnitts von dem Direktor und den betreffenden Lehrern ein Zeugnis der Zufriedenheit ausgestellt, so wird ihnen das Probejahr erlassen. Auf diese Weise wird weitere Zeit gewonnen, die jungen Männer können rechtzeitig prüfen, ob sie zum Lehrfache taugen und, wenn nicht, sich beizeiten zurückziehen, und den angestellten Lehrern wird etwas Musse für wissenschaftliche Weiterbildung geschaffen.

Denn damit sieht es traurig aus. Jahr aus Jahr ein unter seinen Korrekturen stöhnend, wird er allmählich ein Opfer des Stumpfsinns; die Schreiberei sollte aufs äusserste Mass beschränkt werden. In den unteren und mittleren Klassen bis zur Obertertia einschliesslich sollten sämtliche schriftliche Arbeiten sofort durchgenommen und von den Schülern selbst verbessert werden; dann wären Reinschriften anzufertigen, die alle vierzehn Tage vom Lehrer durchzusehen wären. In den oberen Klassen müssen häusliche schriftliche Leistungen, wie Aufsätze, Uebersetzungen und mathematische, physikalische und chemische Ausarbeitungen beibehalten werden; ihre Zahl müsste sich aber nach der Zahl der Unterrichtsstunden des betreffenden Faches und der Zeit richten, welche die Schüler durchschnittlich für ihre Anfertigung verwenden. Die Anzahl der zur Durchsicht solcher Arbeiten verwendeten Stunden muss — nicht kann — dem Lehrer bei Aufstellung des Stundenplans angerechnet werden; auf diese Weise kommen auch die im Vergleich zu den Fachgenossen in der Provinz sehr stark belasteten Lehrer der grossen Städte zu ihrem Recht. Dass, wie es hier geschieht, ein neusprachlicher Lehrer täglich, ausser seinen Lehrstunden, zwei bis drei Stunden korrigieren muss, ist eine Notwendigkeit, welche ihn nicht nur körperlich schädigt, sondern, was viel schlimmer ist, geistig mürbe, ja stumpfsinnig macht. Mögen doch unsere Behörden einsehen, dass der Lehrer nicht bloss ein Recht auf Fortbildung hat, sondern verpflichtet ist, in seinem Fach sich theoretisch und praktisch weiterzuhelfen.[1]) Dazu gehört aber Zeit und Stimmung. Von Korrigiermaschinen kann man es nicht verlangen. Und was uns vonnöten ist, das sind Männer mit hohen Gesichtspunkten, nicht solche, welche auf stehengebliebene Fehler in einem Exerzitium Jagd machen.

---

[1]) Seitdem dies geschrieben worden ist, hat Professor Paulsen den Vortrag, welchen er auf dem Ersten Deutschen Oberlehrertag zu Darmstadt am 9. April 1904 *Ueber das höhere Schulwesen Deutschlands in seinem Verhältnis zum Staat und zur geistigen Kultur* gehalten, in der *Deutschen Rundschau* vom 15. Juni 1904 erscheinen lassen. Vornehmer kann man von unserm Stand nicht sprechen, als er es dort getan, und ein jeder, der zu ihm gehört, kann sich daran erheben. Möchte doch der Verband den Vortrag im Sonderabdruck erscheinen lassen, damit er seinen Weg in die Hand jedes Lehrers finde. Dort heisst es: „Endlich noch Freiheit in einem letzten Sinn: Freiheit von einem Uebermass von Pflichtarbeit. Es darf nicht die ganze Zeit und Kraft des Lehrers durch Pflichtarbeit für die Schule in Anspruch genommen werden: es muss ihm Zeit für eigenes Studium, für freie Arbeit und freie Lektüre bleiben. Das ist zu fordern, nicht bloss im Interesse seines eigenen Lebens und Gedeihens, sondern auch des Berufs und der Schule. Ein Lehrer, der für nichts als seine Schularbeit Zeit hat, kann auch die nicht im rechten und grossen Sinne erfüllen: stetes Ausgeben ohne Einnehmen macht bankerott.“

Ueber dem Unterrichtswesen schwebt ein Unstern. Es wird viel zu sehr im Nebenamt gepflegt. Die Räte haben tausendfache Verwaltungsgeschäfte; wer von ihnen hat Zeit, einmal eine Frage des Unterrichts für sich zu studieren? So geht es auch den Lehrern. Man gibt ihnen keine Gelegenheit, etwas selbst zu sehen; man legt auch keinen Wert darauf, ihre Frische zu erhalten. Wenn wir die amerikanischen, englischen und deutschen Schulmeister vergleichen, so werden letztere von ihren fremden Amtsgenossen in bezug auf Kenntnis des fremden Landes und der Sprache geschlagen. In Amerika erhalten die Lehrer mindestens jedes siebente Jahr Urlaub mit vollem Gehalt, damit sie sich draussen wieder auffrischen können.

Um das Studium der Neusprachler nicht zu sehr in die Länge zu ziehen, kann ausserdem die Zeit der Studenten viel mehr ausgenutzt werden. Als ich studierte, liefen wir wie schäferlose Schafe umher; niemand kümmerte sich um uns, niemand wies uns einen Weg. Dass die akademischen Lehrer die Pflicht haben, nicht bloss Männer der Wissenschaft, sondern auch Führer der studierenden Jugend zu sein, diese Einsicht war bei meinen Lehrern noch nicht gedämmert. Namen werde ich nicht nennen, um den von mir sonst sehr verehrten Lehrern nichts anzuhängen. Aber traurig war es doch, was haben wir an Zeit verloren! Nicht wenige verloren überhaupt den Weg, verbummelten oder wandten sich anderen Berufen zu. So schlecht wie wir es damals hatten, wir Neusprachler, hatten es die Jünger keiner anderen Wissenschaft. Die Mediziner, die Juristen hatten ihre festen Studienpläne, wussten, was sie von Semester zu Semester zu hören hatten: die Altsprachler brachten ausserdem schon die Hälfte ihres Handwerkzeuges mit. Uns war alles neu, somit wäre feste Führung doppelt vonnöten gewesen. Man hat sich schliesslich durchgefunden, aber das Verdienst unserer damaligen Professoren war es nicht. Seitdem ist vieles besser geworden; aber es muss noch ganz anders werden. Die Fachprofessoren sollten es sich zur heiligen Pflicht machen, ihren Studenten einen Studienplan vorzuschlagen und darauf zu achten, dass sie ihm nachleben: auch sollten sie untereinander auf jährlichen Versammlungen sich über solche Unterrichtsfragen beraten und einigen. Vor allem sollten halbjährliche Endprüfungen eingeführt werden, in denen sie sich überzeugen können, dass gearbeitet worden ist.

Man rede nicht von der Freiheit der akademischen Jugend. Ihre Freiheit besteht darin, zu lernen und sich, ungestört von Sorgen, der Wissenschaft hinzugeben, wobei die Pflege des jungen Körpers, der Geselligkeit und des Frohsinns nicht zu kurz zu kommen braucht. Wer nicht arbeiten will, gehört nicht auf die Universität, dann ist Platz für bessere Leute. Die Studenten der technischen Hochschulen haben sich schon lange mit solchen Zwischenprüfungen abgefunden. Wenn solche bestehen, kann es doch gar nicht vorkommen, was wir doch mit-

erlebt haben, dass ein „Studiosus" am Ende seiner Laufbahn einfach verbummelt war.

Es wird immer Männer der Wissenschaft geben, welche vom Lehren nichts verstehen, auch nichts verstehen wollen. Der Staat sollte ihnen, wenn sie bedeutend sind, Mittel geben, in Musse ihren Arbeiten obzuliegen; so nützen sie der Menschheit. Unberechenbaren Schaden aber stiften sie, wenn sie Jahr aus Jahr ein ihre Kollegien herunterreissen und womöglich noch verächtlich auf ihre Lehrtätigkeit herabsehen. Die meisten unserer jetzigen akademischen Lehrer haben glücklicherweise das Bemühen und die Fähigkeit, auch als Lehrer ihre Studenten zu fördern. Das Unglück will nur, dass die Fühlung zwischen Universität und Schule zu locker ist; sie wissen nicht recht, was die Schule leisten kann, wie sie also höchstens ihre Schüler abliefern kann und wo sie darum einsetzen müssen. Sie sollten häufig zu den Schulprüfungen kommen, wie andererseits Schulmänner in der Prüfungskommission sitzen müssen, aber nicht mit gänzlicher oder teilweiser Ausschaltung der akademischen Lehrer, wie es leider jetzt Mode geworden ist; das führt nur zur Verflachung und schadet dann der Schule am meisten. Wir brauchen einen Ausschuss des höheren Unterrichtswesens, in dem Universität und Schule nebeneinander hausen und wo jede Gruppe von ihren Fachmännern vertreten wird. Heute sieht es ja im Ministerium damit trostlos aus. Die Dezernenten haben Provinzen statt Fächer; der Rat, der also zufällig Mathematiker ist, erledigt auch die Sprachen für „seine" Provinz. Das ist doch, als wenn man die Kommandostellen der Artillerie an Offiziere mit dem Anfangsbuchstaben A, die der Infanterie mit I, der Kavallerie mit K vergäbe.

11. Die Lehrbefähigungen. Die sogenannten mittleren Fakultäten müssen für die neueren Sprachen unbedingt verschwinden. Für alle anderen Fächer können sie bestehen bleiben; man kann guten Anfangsunterricht im Rechnen, in Deutsch, Latein, Geschichte, Erdbeschreibung geben, aber wer nicht Französisch oder Englisch beherrscht, wird schon von Anfang an nicht die Laute richtig zu lehren imstande sein, er wird nur für alle folgenden Stufen dauernden Schaden gestiftet haben. Der Neusprachler muss sich also entschieden dagegen wehren, dass ihm ins Handwerk gepfuscht wird. Es hat wenig Zweck, an ihn und sich hohe Anforderungen zu stellen, wenn er einen Teil seiner Arbeit dazu verwenden muss, die Mängel des früheren Unterrichts auszubessern oder vielmehr auszubessern zu versuchen — denn das Geschäft ist ebenso wenig lohnend wie einen verpfuschten Anzug zu ändern.

12. Die Phonetik in der Schule. Die Phonetik ist für einen Neusprachler so unentbehrlich wie die Kenntnis der ältern Sprache. Wie diese ihm das Werden der Sprache in der Geschichte erklärt, belehrt ihn jene über ihr Werden im Raum, als Erzeugnis des mensch-

lichen Körpers. Nur ein Banause kann die eine oder andere für unnötig erklären. Es fragt sich nur, ob bis jetzt der phonetische Unterricht auf den Universitäten so erteilt worden ist, dass er den Studenten klare Begriffe von der Erzeugung der Laute gibt. Mir scheint, dass er viel zu wenig naturwissenschaftlich ist, dass man viel zu wenig vorführt, probieren lässt und mit den physikalischen Hilfsmitteln der Phonetik arbeitet.

Diese Seite des phonetischen Unterrichts liegt noch sehr danieder, und darum bringen die jungen Leute auch meist nur nebelhafte und zusammenhangslose Vorstellungen mit, die ihnen kein organisches Wissen ausmachen und darum von ihnen schleunigst über Bord geworfen und für nutzlos erklärt werden. Andererseits ist die Phonetik in der Schule in Verruf gekommen, weil einzelne Heissporne nichts besseres zu tun gewusst haben, als, was sie soeben gelernt, schleunigst auszupacken und über die Köpfe der armen Schüler zu leeren. Der Missbrauch hebt aber den Gebrauch nicht auf. Gewiss soll sich der Lehrer zuerst an ihr Ohr wenden und langstielige Erörterungen vermeiden, wenn er kürzer zum Ziele kommen kann. Eine grosse Reihe kann er aber gar nicht anders als durch Zurückgehen auf die Sprechwerkzeuge berichtigen. Uebrigens spitzen die Schüler bei allen phonetischen Erörterungen, wenn der Lehrer Meister seiner Sache ist und durch Präparate und Werkzeuge sie erläutern kann, das Ohr; ich möchte den einmal hören, der aus eigener Erfahrung versichern kann, dass sie derlei nicht mögen. Vor allem aber muss er phonetisch geschult sein, um den vielen gelegentlichen Fragen, die ihm sicher über diese Seite der Sprache gestellt werden, gewachsen zu sein. Schüler oberer Klassen lassen ihn damit nicht verschont. Was sollen also solche gedankenlose Redensarten wie: „Die Phonetik gehört nicht in die Schule“. Was ist Schule? Schule umfasst ebenso Kinder von 9 wie Erwachsene von 19—24 Jahren; was also für die einen nicht passt, kann sehr wohl für die anderen passen. Mit demselben Recht könnte man sagen: Etymologie, Synonymik gehört nicht in die Schule. Der Lehrer darf das alles nicht im Uebermass betreiben, aber sie dürfen ihm nicht fremd sein, es sind für ihn Gelegenheitswissenschaften.

Die Neusprachler sollten darauf dringen, dass sie einen Vorrat der nötigsten phonetischen Instrumente und Abbildungen zur Verfügung erhalten, und dass sie diese Abteilung der Lehrmittel selbst verwalten; auch sollten auf allen Philologenversammlungen und Ferienkursen solche ausgestellt und vorgeführt werden.

14. Die neuen Sprachen in ihrem Verhältnis zum Deutschen. Es hat sich im letzten Jahrzehnt eine Forderung vielfach breit gemacht, die von vielen als die Blüte der Erziehungskunst angepriesen worden ist, es solle sich mehr oder weniger alles um den deutschen Unterricht gruppieren. Der gesunde Gedanke, dass die Muttersprache

eine hervorragende Stellung in der Schule einnehmen muss, ist von den Nachtretern zum Unsinn verkehrt worden. Man bedenke doch, dass, da die meisten Fächer in ihr gelehrt werden, schon dadurch sämtliche anderen Fachlehrer ihr dienen müssen. Wie aber schon mehrfach hier darauf hingewiesen worden ist, dass die lebenden Sprachen eine Sonderstellung einnehmen müssen, aus dem einfachen Grunde, weil sie gesprochen werden sollen, so müssen sie sich jede Inanspruchnahme für das Deutsche verbitten. Da sind vor fünf Jahren die unglücklichen sogenannten „Kleinen Ausarbeitungen" erfunden worden. Ueber etwas, das irgend wie mit dem französischen oder englischen Unterricht zusammenhängt, sollen die Schüler in ungefähr 20 Minuten einen kleinen deutschen Aufsatz machen. Das ist heilloses Zeug. Es ist weiter nichts als ein deutscher Klassenaufsatz unter besonders ungünstigen Bedingungen. Ist er nun schlecht — und das ist fast immer der Fall — wie soll er gewertet werden? Als schlechte deutsche oder schlechte französische, bezüglich englische Leistung? Logischerweise müssten ihn auch die Lehrer des Deutschen verbessern. An den meisten Anstalten sind diese „Kleinen" an ihrer Unnatur eines stillen Endes verblichen; aber auf dem amtlichen Papier leben sie noch, und jeden Tag kann es einem Schulrat einfallen, sich mal ein Paar davon vorlegen zu lassen.

Die neueren Sprachen mit ihrer spärlichen, immer mehr beschnittenen Stundenzahl haben nichts zu tun, als sich einzig und allein um sich zu bekümmern; denn selbst so können sie das ihnen Zugemutete nur unter den günstigsten Umständen leisten. Da nur die linksstehenden Reformer die Muttersprache ganz oder fast ganz ausschalten wollen, so leisten die Neusprachler durch Lehren und Uebersetzen noch reichliches für das Deutsche. Da wir aber hier einmal gegen einander abrechnen, so muss hier eine Versäumnis gerügt werden, die sich in erster Linie die Lehrer des Deutschen, sodann auch die des Lateins zu Schulden kommen lassen, und die sich im fremdsprachlichen Unterricht sehr böse bemerklich macht, das ist die Vernachlässigung des Sprechens.

14. Die Pflege der Stimme. Dem jungen Infanteristen stärkt man in sorgfältiger Ausbildung die Marschbeine, dem Kavalleristen die Reitbeine und den Tänzerinnen die Tanzbeine; der Sänger und Schauspieler muss jahrelang seine Stimme üben. Obwohl nun die Lehrer diese ebenso nötig für ihren Beruf haben, geschieht nicht das geringste dafür. Ungeschult kommen sie in ihr Amt, brüllen oder flüstern, wie es trifft, und sind meist in spätestens zehn Jahren mit ihrer Stimme fertig. Welch ein Genuss, diese sogenannten Schulfeierlichkeiten und Schulandachten, wo der Lehrer mit blecherner Stimme etwas vor sich hinhaucht, das schon die ersten Bänke nicht mehr verstehen, das aber trotzdem als Rede bezeichnet wird! Die Jungen betrachten die Tatsache, dass sie in der Aula ihre Lehrer nicht verstehen, als eine Art Natureinrichtung. Nun, wenn es nur wenigstens in der Klasse ausreicht.

aber auch das ist bei den älteren Lehrern oft nicht der Fall. Die meisten wissenschaftlich gebildeten Lehrer wissen nicht einmal, dass auch die Stimme sich bilden und pflegen lässt, und dass diese Pflege eine wichtige Seite ihres Berufes ist. Was ist nun die Folge, abgesehen von dem persönlichen Verlust, den sie erleiden? Ein geradezu erbitternd lüderliches Sprechen der Schüler, eine Maulfaulheit, die jeden Unterricht erschwert, denjenigen in den neueren Sprachen am meisten. Selbst zum Atmen sind die Jungen zu faul; und das wächst von Stufe zu Stufe bis zu den Herren Primanern, die es unter ihrer Würde halten, anständig laut zu sprechen.

In dankenswerter Weise haben die Schulbehörden in den letzten Jahren auf die Wichtigkeit einer leserlichen Handschrift aufmerksam gemacht und Zwangsschreibstunden erlaubt; möchten sie doch die noch viel grössere Wichtigkeit einer deutlichen Sprechweise einprägen und die sprechfaulen Schüler wie Lehrer in Zwangssprechstunden stecken. An allen Universitäten sollte Gelegenheit geboten werden, Vorlesungen über die Stimme und Uebungen im Vortrag zu hören, auch sollte kein Ferienkursus ohne solche vorübergehen. Die Lehrer des Deutschen, die doch die nächsten dazu wären, haben nach meiner Erfahrung genau so viel Sinn dafür wie die meisten anderen; man hat mir derlei als „überflüssigen Kram“ erklärt.

Zum Schluss ein versöhnliches Wort an die Linken und Rechten. Wenn man die Sache bei Lichte besieht, sind die Gegensätze nicht unüberbrückbar; in gewissem Sinne hat jeder Recht; nur bei Eigensinn, der das Recht des andern nicht zugeben will, bleiben sie es. Es bleibt aber noch so vieles zu erstreben, was beiden in gleicher Weise am Herzen liegt, sowohl was die Vervollkommnung der Ausbildung[1]) wie die Hebung der äussern Stellung unseres Standes betrifft, dass die beiden Parteien mit gutem Wollen sich wieder einander nähern sollten; und ferner, dass sowohl die Lehrer der Hochschulen wie der höheren Schulen sich als Glieder eines Ganzen zu fühlen lernen, das sofort zu leiden anfängt, sobald die eine Gruppe der andern kalt oder gar feindlich sich gegenüberstellt.

In necessariis unitas
In dubiis libertas
In omnibus caritas.

Berlin. G. Krueger.

---

[1]) Die Universität London hat, nach der Mitteilung des Professors Breul in Cambridge, für Deutsch allein fünf Lehrstühle, und wird für Französisch demnächst ebenso viele erhalten. Berlin hat für Französisch zwei, für Englisch einen ganzen; und das bei 300 Studenten!

Psychologie und Reformunterricht.

B. Eggert versucht in einer Broschüre *Der psychologische Zusammenhang in der Didaktik des neusprachlichen Reformunterrichts*[1]) die Reformmethode wissenschaftlich zu begründen.

Der Versuch hat lange auf sich warten lassen. Er kommt eigentlich *post festum*, zu einer Zeit, wo die Reformbewegung ihren Höhepunkt überschritten hat, und verdankt augenscheinlich seine Entstehung mehr äusserlichen Rücksichten der Taktik, als einem innewohnenden Bedürfnis. Die Reformer fühlen sich hart bedrängt und suchen auf ihrem Rückzuge einen festen Punkt, um sich wieder zu sammeln. Die Psychologie ist die Festung, die ihnen als Stützpunkt dienen soll, und der Reformstreit tritt wieder in ein neues Stadium. Er beginnt eigentlich von neuem, da man bereits, wie auch in Köln, auf dem besten Wege war, sich zu verständigen.

Theorie und Praxis des Unterrichts in Uebereinstimmung zu bringen, ist eine Aufgabe, die niemals vollständig gelingen wird. Wie eng auch die Beziehungen zwischen Unterricht und Psychologie sein mögen, so ist es doch schwer, theoretische Grundsätze direkt und konsequent in Praxis umzusetzen oder umgekehrt für eine praktisch angewandte Methode nachträglich eine wissenschaftliche Begründung zu finden, die durchaus Stich hält. Wenn aber ein solcher Versuch einen bestimmten taktischen Zweck verfolgt, muss man um so mehr zweifeln und sorgsam prüfen, ob die Untersuchung klar und folgerichtig ist.

Unsere Zweifel werden noch vermehrt, wenn wir die Einleitung lesen, die E. seinem Versuch vorausgeschickt hat. Denn da sehen wir, dass man immer noch nicht positiv weiss, was die Reform eigentlich erstrebt. „Reaktion gegen die deduktiv-grammatische Methode“ (S. 5) ist ein negativer Ausdruck, und ich freue mich, dass „die meisten Reformer“ mit mir übereinstimmen (vergl. *Zeitschrift* II, S. 144), wenn sie jetzt ihre Anschauungen so bezeichnen und sie gar nicht mehr „als Reform oder neue Methode gelten lassen“. Aber sie verzichten damit auf das Positive, dessen sie sich früher so sehr gerühmt haben. Auch E. kann uns nicht klipp und klar sagen, welches „die leitenden Gedanken der sogenannten Reform“ sind, deren „vieldeutige Auffassung durch Klärung der grundlegenden Begriffe und schärfere Formulierung der methodischen Forderungen wohl beseitigt werden könnte“, aber ihren psychologischen Zusammenhang will er uns darlegen! Diese Darlegung kommt also immer noch zu früh. So spät und doch zu früh! Wie löst sich dieses Rätsel? „Aber auch die individuelle Gestaltung der Unterrichtsformen lässt die konsequente Durchführung eines einheitlichen Grundgedankens zu“ (S. 6). Gewiss! Das wird niemand be-

[1]) Berlin, Reuther & Reichard, 1904, Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie. Band VII, Heft 4.

streiten. Aber es kam doch wohl darauf an zu sagen, was dieser einheitliche Grundgedanke ist, dessen Berechtigung E. aus der Psychologie nachweisen will. Wenn der zu beweisende Satz noch nicht einmal feststeht, was soll man da von der Beweisführung erwarten?

S. 6 erfährt man, dass die Reformbestrebungen doch ein gemeinsames Ziel haben, nämlich „eine Form praktischer Sprachbeherrschung, die der Beherrschung der Muttersprache ähnlich ist", d. h. die ihr nicht in dem Masse, sondern nur in der Form entspricht. „Die natürlichen Formen, in denen die Auffassung und Aeusserung der Muttersprache sich vollzieht, sollen auch für das Verständnis und den Gebrauch der fremden Sprache gelten." Auf das Mass der Sprachbeherrschung kommt es demnach gar nicht an. Denn „der wirkliche Erfolg des Unterrichts liegt schon von Anfang an auf dem Wege nach diesem Ziele, in der Form der Sprachaneignung, in der Erzeugung psychischer Dispositionen, die auch über den eigentlichen Sprachunterricht hinaus selbständige Sprachaneignung ermöglichen, wie es im Laufe der natürlichen Spracherlernung der Fall ist". Demnach ist jeder Reformunterricht schlechthin erfolgreich, ob er nun gut oder schlecht erteilt wird. Nicht wieviel die Schüler lernen, sondern wie sie es lernen, ist die Hauptsache. Der Reformunterricht wäre also auch nicht so aufreibend, wie man bisher glaubte, und Prüfungen wären nicht nötig?! „Es ist eine Verkennung der Reformbestrebungen, wenn Erfolg und Ziel des Unterrichts einander gleichgesetzt oder miteinander verwechselt werden" (!). Gibt es denn wirklich keine Beziehung zwischen Ziel und Erfolg? Wie soll man überhaupt die Leistungen messen? E. hat wohl nur sagen wollen, dass das Mass der praktischen Sprachbeherrschung, also das zu erreichende Ziel, schwer zu bestimmen ist, und dass sich infolgedessen der Erfolg schwer feststellen lässt. „Psychische Dispositionen, die selbständige Sprachaneignung ermöglichen", werden auch bei der grammatischen Methode erzeugt. Das ist ja das eigentliche Ziel des grammatischen Unterrichts und der wichtigste Vorzug der denkenden Betrachtung vor der einfachen Nachahmung, die eine blosse Fertigkeit zum Ziel hat. Solche „psychische Dispositionen" sind nichts anderes als das, was man gewöhnlich als formale Bildung oder logisch-grammatische Schulung bezeichnet, von der E. nichts wissen will (S. 8). Die Fähigkeit selbständiger Sprachanschauung entspringt nun und nimmer aus der Nachahmung und kann im Reformunterricht nur deshalb übermittelt werden, weil auch er nicht ohne Grammatik arbeiten kann. „Im Laufe der natürlichen Spracherlernung" erwächst solche Fähigkeit keineswegs. Wenn E. diese Tatsachen verkennt, so hat er keine klare Vorstellung von dem wesentlichen Unterschied zwischen der grammatischen und der direkten Methode.

E. gibt zu, dass die Reformer versucht haben, ihre Lehrweise aus der natürlichen Erlernung der Muttersprache abzuleiten, aber er

weiss sehr wohl, dass es „gewichtige Gründe" gibt, die „dem widersprechen", und dass man eine fremde Sprache nicht so erlernen kann wie die Muttersprache. Dieser Punkt ist also von den Gegnern der Reform in ausreichender Weise klargelegt worden. Trotzdem will E. auf die „natürliche" Spracherlernung nicht ganz verzichten. „In einem gegebenen Punkte sind die inneren und äusseren Umstände für die Ausbildung in der Muttersprache dieselben wie für das Erlernen einer fremden Sprache". Aber wann dieser Punkt im Klassenunterricht gegeben ist, darüber sagt E. nichts. Es würde wohl schwer sein, den Zeitpunkt zu bestimmen, und es ist glücklicherweise auch gar nicht von Bedeutung. Ausbildung in der Muttersprache und Erlernen einer fremden Sprache sind in der Schule ganz verschiedene Arten geistiger Arbeit und können deshalb nicht in derselben Form vor sich gehen. Es wäre unnütz, darüber noch ein Wort zu verlieren. Die Natürlichkeit des fremdsprachlichen Unterrichts liegt allerdings darin, dass er „dem allgemeinen Gange und dem Stande der geistigen Entwickelung des Schülers entspricht" (S. 8), aber es ist überflüssig zu betonen, dass er auf denselben physiologischen und psychologischen Grundlagen beruhen müsse wie „die gleichzeitige Ausbildung der natürlichen Sprachfähigkeiten auf dem Gebiete der Muttersprache". Denn gleichzeitige Tätigkeiten des Geistes müssen immer auf derselben Grundlage beruhen.

E. redet viel von physiologischen und psychologischen Bedingungen, Verhältnissen, Zuständen, Voraussetzungen, Gesetzen, Grundlagen, ohne dass man sich viel dabei denken kann. Von der Hauptsache, um die es sich handelt, redet er nicht, oder doch nicht an dieser Stelle, wo man es erwarten sollte, sondern erst später (S. 25); „Die muttersprachliche Form prägt sich so tief ein, dass sie bei Erlernung einer fremden Sprache nicht vollständig ausser acht bleiben kann". In der Mitwirkung der Muttersprache und der Grammatik liegt die Eigentümlichkeit unseres fremdsprachlichen Unterrichts. *Bonne* und *Berlitz School* können auf diese Mitwirkung verzichten, aber die Schule kann es nicht oder doch nur in geringem Masse.

Unter formaler Bildung versteht E. die Entwickelung des geistigen Lebens (?) im einzelnen: literarische Bildung, grammatische Kenntnisse und sprachliche Schulung, nur nicht die sogenannte logisch-grammatische Schulung! Nach der gewöhnlichen Auffassung kann sich der Ausdruck „formal" weder auf literarische noch auf grammatische „Kenntnisse" beziehen, und was E. mit der sprachlichen Schulung meint, ist absolut unverständlich, wenn es nicht die logisch-grammatische Schulung ist, die man allgemein als formale Bildung bezeichnet. Was soll ferner unter „einer gewissen Form" praktischer Sprachfertigkeiten zu verstehen sein? Unbegreiflich! Es ist die alte, bekannte reformerische Unklarheit. Da es nur vier Formen praktischer Sprach-

fertigkeit gibt (nämlich: Lesen, Schreiben, Sprechen, Hören), so sieht man nicht ein, weshalb E. nicht deutlich sagt, welche er meint.

Kann man nach der konfusen, gespreizten Einleitung von der Schrift viel erwarten? Wird der Verfasser seinen Gegenstand objektiv und klar entwickeln?

Die psychologischen Erörterungen über die Entwickelung (= Entstehung) der Sprachvorstellung (S. 10—23) und über die Analyse der Sprachvorstellung (S. 36—65), in denen E. die einschlägige Literatur, besonders die Werke von Wendt und Paul, fleissig benutzt hat, bieten im allgemeinen wenig Anlass zu Einwendungen, wenn auch manches unklar ist oder anfechtbar erscheint, z. B. S. 13: „Für den Naturmenschen und für das Kind ist das einzelne Wort noch kein fest abgegrenzter Begriff". Also doch ein Begriff? Im Widerspruch damit S. 15: „. . . so dass ein einzelnes Wort an sich eigentlich gar nichts bedeutet." Also kein Begriff? Desto mehr findet man in den didaktischen Folgerungen (S. 23—36 und S. 65—74) auszusetzen. Da es zu weit führen würde, auf alles einzelne einzugehen, sollen hier nur die wichtigsten Punkte berührt werden.

E. spricht (S. 10—13) von der simultanen Auffassung des Sprachzusammenhangs, um daraus zu folgern, dass man bei jeder natürlichen Spracherlernung vom sprachlichen Zusammenhang im Satze ausgehen müsse. „In derselben simultanen Auffassung (wie das Lesen) vollzieht sich das Hören sowie auch das Sprechen und Schreiben der Worte, nur mit dem Unterschiede, dass die Auffassung der gesamten Vorstellung beim Lesen und Hören einem Teile der Gesichts- und Gehörwahrnehmungen folgt, beim Sprechen und Schreiben aber den Sprech- und Schreibbewegungen vorausgeht." Ganz richtig! Aber der Unterschied, den E. nur kurz erwähnt und dann für immer ignoriert, ist von grosser Wichtigkeit. Das Vorausgehen oder Folgen der simultanen Auffassung bedeutet immer einen kürzeren oder längeren Weg vom oder zum Sprachzusammenhang. Beim Lesen ist der Weg am kürzesten, beim Schreiben am längsten, weil unsere Hände nicht so geschwind arbeiten können wie die Augen; beim Hören und Sprechen ist der zurückgelegte Weg ungefähr gleich. So verhält es sich bei geläufiger Sprachtätigkeit.

Wie ist es nun aber bei der Spracherlernung? E. behauptet (S. 23 f.): „Die psychologische Tatsache, dass jede Form geläufiger Sprachtätigkeit von der simultanen Auffassung eines Satzes ausgeht, macht deshalb den sprachlichen Zusammenhang im Satze zum Ausgangspunkt und zum Gegenstand jeder natürlichen Spracherlernung. Hierin liegt die Bedeutung und die Berechtigung des analytischen und imitativen Verfahrens im Sprachunterricht." Diese Behauptung enthält grobe Fehler oder Irrtümer. Nicht jede Form geläufiger Sprachtätigkeit geht von der simultanen Auffassung eines Satzes aus, sondern nur

das Sprechen und das Schreiben. Beim Lesen und Hören dagegen geht die Auffassung der gesamten Vorstelluug nicht voraus, sondern sie folgt, wie E. vorher selbst ausdrücklich anerkannt hat (S. 11). Erst wenn man die Wörter eines Satzes gelesen oder gehört hat, kann die simultane Auffassung des Zusammenhangs eintreten. Wenn man aber die gelesenen oder gehörten Wörter, wie es bei der Erlernung fremder Sprachen meist der Fall ist, gar nicht oder nur zum Teil kennt, wie dann? Der einfache, gesunde Menschenverstand wird sagen: Nun, dann kommt der Zusammenhang überhaupt nicht heraus. Beim Reformunterricht ist es anders: man geht vom Zusammenhang aus! Folglich muss er schon da sein. Wie er gekommen ist, weiss man nicht; aber er ist da! Das ist ein Geheimnis, das uns E. vielleicht später einmal aufklären wird. Der sprachliche Zusammenhang im Satze ist wohl der Gegenstand jeder natürlichen Spracherlernung, nicht aber der Ausgangspunkt. Die spezielle Bedeutung der einzelnen Wörter des Satzes wird zwar erst aus dem Zusammenhang völlig klar; aber wer ihre Grundbedeutung nicht kennt, wird nie den Zusammenhang erfassen. Die geistige Arbeit des Verstehens, die E. S. 52—54 darlegt, ist ein sehr verwickelter Prozess und gilt zunächst nur für die Muttersprache oder setzt eine gewisse Sprachbeherrschung voraus. Bei der Spracherlernung wirken die Gefühlselemente zum Verständnis viel weniger mit als die objektiven Vorstellungen, die wir mit den einzelnen Wörtern verbinden. Aus der Wechselwirkung dieser Vorstellungen und der Beziehungen, in denen die Wörter zu einander stehen, ergibt sich erst der Zusammenhang. Es ist ein Fehler, der häufiger wiederkehrt, dass E. geläufige Sprachtätigkeit und Spracherlernung nicht streng auseinander hält, und in diesem Falle hat er überdies die verschiedenen Formen der Sprachtätigkeit zusammengeworfen. Seinen Beweis für die Berechtigung der analytischen und imitativen Methode können wir nicht als genügend ansehen.

Das Kapitel von der Vermittelung der Sprachbedeutung enthält starke Uebertreibungen, z. B. S. 25: „Die Gewöhnung des Uebersetzens führt zur mechanischen Verbindung fremdsprachlicher und muttersprachlicher Wortformen ohne Bedeutungsinhalt". „Man müsste die fremde Sprache möglichst in idiomatischen Wendungen darbieten". Und weshalb das? Um die Vermittelung der Muttersprache zu vermeiden. Dann würde man sowohl der Muttersprache, die doch nun einmal dem Bewusstsein fest eingeprägt ist, als der fremden Sprache Gewalt antun. Und das nennt man „natürliche" Methode, wenn die Muttersprache geknebelt und die fremde Sprache in den Schraubstock gezwängt wird! Wozu ferner „katechetische Entwickelung der Bedeutung oder Umschreibung?" *Le roi* = der Köng. Gibt es eine einfachere und natürlichere Art, die Bedeutung von *le roi* klar zu machen? Aber, wendet E. ein, darin „liegt die grosse Gefahr (man erschrecke

nicht!), dass an Stelle der Bedeutung des Wortes das sinnlich wahrnehmbare und deshalb eindrucksvollere Lautelement in den Vordergrund tritt und schliesslich (man denke!) die objektiven Vorstellungen überhaupt aus dem Bewusstsein verdrängt". O Wissenschaft, wie grausig ist deine Tiefe! Allerdings, der Quartaner oder Sextaner, der die Bedeutung von *le roi* lernen soll, hat gewiss noch keinen König gesehen oder vielmehr sinnlich wahrgenommen. Daher steht im Vordergrund seines Bewusstseins das königliche Lautbild und nicht die objektive Vorstellung eines Königs. Aber in solchen Fällen wird der gewandte Lehrer die nötigen Anschauungsbilder sofort zur Stelle haben. Es besteht aber noch die „grosse Gefahr", dass der Lehrer vielleicht nicht weiss, ob dem Schüler das Lautbild oder die objektive Vorbildung vorschwebt, und so liesse sich das grausame Spiel noch weiter fortsetzen. Zur Beruhigung mag es dienen, dass die muttersprachliche Form, wie schon erwähnt, „bei Erlernung einer fremden Sprache nicht vollständig ausser acht bleiben kann".

„Konjugationsformen dürften nicht in der Reihenfolge *je donne, tu donnes, il donne* zusammentreten, sondern müssten vielmehr durch die Gleichartigkeit ihrer Flexionsbestandteile zu Reihen verbunden werden, wie z. B. *je donne, je trouve, je chante* usw." (S. 32). Das Paradigma, welches „der alte grammatische Unterricht der Uebersetzungsmethode benutzte" und selbst die radikalsten Reformer noch heute benutzen, soll nicht lediglich zur Einprägung der Flexionsformen dienen, sondern soll auch vor allen Dingen dem Lernenden einen klaren Ueberblick über das Konjugationssystem geben und ihm die Unterscheidung der grammatischen Kategorien erleichtern. Es erfüllt also einen doppelten Zweck, während Reihen von gleichartigen Formen verschiedener Verba nur zur Einübung der Formen dienen und zu diesem Zwecke auch von den Anhängern der alten grammatischen Methode nicht verschmäht werden.

S. 65 lesen wir: „Die hervorragende Bedeutung, welche Klangbild und Sprechbewegungsvorstellung für das Zustandekommen der gesamten Sprachvorstellung besitzen, enthält die psychologische Begründung für die Hauptforderung der neusprachlichen Reform, dass die gesprochene Sprache den Ausgang und die Grundlage des Sprachunterrichts bilden muss." Da haben wir also endlich den Kernpunkt der Reform, den uns E. in der Einleitung noch nicht positiv nennen konnte. Wie steht es aber mit der psychologischen Begründung? S. 47—49 schildert E. die Bestandteile der Sprachvorstellung, von der man drei Arten unterscheidet, je nachdem akustische, optische oder motorische Vorstellungen in den Vordergrund des Bewusstseins treten und der gesamten Sprachvorstellung ein besonderes Gepräge geben. Es ist also nicht ganz richtig, dass die akustischen und motorischen (oder die Klangbild- und Sprechbewegungsvorstellungen all-

gemein eine hervorragende Bedeutung haben, wie E. behauptet, und damit verliert seine psychologische Begründung an Kraft. Wenn man trotzdem geneigt ist, dem Klangbild eine vorherrschende Bedeutung zuzuschreiben, so erklärt sich das wohl aus dem Umstande, dass im alltäglichen Leben das Sprechen und Hören die wichtigsten Sprechtätigkeiten sind und deshalb die motorischen und akustischen Vorstellungen überwiegen. Im neusprachlichen Unterricht sind sie zur Erzielung einer korrekten Aussprache wichtig, aber nur insofern „muss die gesprochene Sprache den Ausgang und die Grundlage des Sprachunterrichts bilden". In der *Berlitz School* und in der Kinderstube ist es anders.

Ob im Klassenunterricht „auditive oder visuelle Sprachaneignung" (S. 72—74) vorherrschen muss, hängt weniger von psychologischen Voraussetzungen ab, als von den äusseren Verhältnissen des Unterrichts. Der Lehrer kann nicht untersuchen, ob seine Schüler mehr für akustische oder für optische Vorstellungen begabt sind und dementsprechend „die Wahl seiner methodischen Mittel im auditiven oder visuellen Sinne bestimmen". Er wird allerdings nach seiner eigenen Begabung mehr nach dieser oder jener Richtung hinneigen, aber das ist für den Unterricht auch schon ein zufälliges Moment. Entscheidend für den Vorzug der visuellen Sprachaneignung in der Schule ist erstens der Umstand, dass die Schüler das Buch immer zur Hand haben, den Lehrer aber nicht (Gegensatz: Bonne), und dass sie bei der häuslichen Arbeit in der Regel auf das Buch allein angewiesen sind; zweitens die Tatsache, dass das Lesen (Lektüre) im Schulunterricht die wichtigste Form der Sprachtätigkeit ist, neben der Schreiben, Hören und Sprechen zurücktreten. „Verständnis der Schriftwerke" hat für alle Schüler in erster Linie praktischen Wert und gilt deshalb in den Lehrplänen als das erste allgemeine Lehrziel. Die auditive Sprachaneignung kann daher nicht den ersten Rang einnehmen, zumal sie weniger die allgemeine Bildung des Geistes als technische Fertigkeiten zum Zweck hat. Ist es etwa ein Zufall, dass manche „Vertreter des akustischen Typus, die in ihrer Methodik den Kernpunkt der Reform, die Betonung und Einübung der Klang- und der Sprechbewegungsvorstellung, zur Geltung bringen", bei der mündlichen Debatte, einer Sprachtätigkeit, wo die „Gefühlselemente vorherrschen", wacker mitreden, aber in der schriftlichen Diskussion, wenn es mehr auf den optischen Typus, nämlich „philologische Begabung" und ruhiges, konsequentes Denken ankommt, kläglich versagen? Diese psychologische Erscheinung ist sehr beachtenswert; sie ergibt eine Folgerung, die wichtiger ist als die didaktischen Folgerungen, die B. Eggert aus der Psychologie gezogen hat, soweit sie überhaupt vor der Kritik bestehen können. Denn in der Hauptsache muss man wohl die theoretische Begründung der Reformmethode als misslungen betrachten.

Torgau. F. Baumann.

Erwiderung.

In Vollmöllers *Krit. Jahresbericht Band 5, Heft 4* lese ich über meinen am 8. Neuphilologentage 1898 in Wien gehaltenen Vortrag: „Hat die analytisch-direkte Methode die Lehrerschaft befriedigt?“ unter anderem folgende Kritik: „Seine durchaus subjektiven Aufstellungen, die sich nicht immer in den Grenzen ruhiger Erörterung halten, haben dort schon (in Wien am Neuphilologentage) kräftigen Widerspruch erfahren. Im übrigen ignoriert er die ganze Entwicklung der neusprachlichen Reform so sehr, dass zu einer Widerlegung im einzelnen tausendmal Gesagtes wiederholt werden muss.“ Auf dieses pauschalmässige Urteil, in welchem sich die Reformer seit schon zehn Jahren auf ihrem hohen Throne gefallen, habe ich folgendes zu erwidern: Die subjektiven Aufstellungen sind gerade umgekehrt auf der Seite der Reformer seit jeher üblich. Gerade wir Vertreter der alten, bei guten Pädagogen bewährten Methode haben öfters dargetan, dass der Streit nur auf der gesunden Unterlage der Psychologie ausgefochten werden kann, während die Reformer immer nur auf die Erfolge der zu dem Zwecke auserlesenen kleinen Schar von Schülern hinweisen und um den von den Alten gewählten Kampfplatz wie die Katze um den heissen Brei herumgehen. Ist denn dieses allgemeine Selbstlob am Ende objektiv? Meines Wissens ist von den Reformern bis jetzt kein auf Psychologie und Geschichte der Pädagogik basierender Beweis der Alten, seitdem diese aus dem Zustande ihrer ersten Verblüffung, in den sie infolge der grossen Marktschreierei der ersteren geraten waren, erwachten, widerlegt worden. Vom „tausendmal Gesagten“ kann also ganz und gar nicht die Rede sein. Und dann nebenbei gesagt, von wem kann man mehr Objektivität erwarten, von demjenigen, welchem seine Ansichten Orden und Beförderungen eintragen, oder von jenem, der durch das Festhalten am Alten seine Laufbahn schädigt? Kann man sich wohl weiter wundern, wenn jemand, der nach einer bewährten Methode gute Erfolge erzielt hat, aber seit 16 Jahren auf höheren Auftrag eine Methode anwenden muss, die nur Anstrengung kostet und keine besseren Resultate aufweist, in seiner Entrüstung sich nicht „in den Grenzen ruhiger Erörterung hält?“ Wenn alle ihre Entrüstung öffentlich zeigen würden, die nur geheim die Fäuste in den Taschen ballen, dann wäre wohl der Streit — wenigstens in Oesterreich — längst entschieden.

Die Ansicht, dass meine Aufstellungen kräftigen Widerspruch erfahren haben, ist dahin richtig zu stellen, dass selbstverständlich einige Hauptvertreter der Reform in der Debatte das Wort gegen einige meiner Ansichten ergriffen haben, dass aber die allgemeine Stimmung mir und meinen Verteidigern sehr günstig war. Wohl an zehn Stellen erntete mein Vortrag reichlichen Beifall, und als ich sagte: „Die Anschauungsmethode wäre am Platze in einer Lehranstalt für Idioten, wenn es darauf ankäme, den Zöglingen — Gott weiss zu welchem

Zwecke — einige französische Brocken beizubringen," da dröhnte minutenlang anhaltender, brausender Beifall durch den Saal. Selbst diejenigen, die ihre Meinung öffentlich nicht zeigen wollten, wurden hingerissen, so dass der Beifall fast einhellig war. Warum wohl in dem offiziellen Berichte über die Verhandlungen des 8. Neuphilologentages diese Beifallskundgebungen — und nur die meinem Vortrage gezollten — nicht angeführt sind?? Nur wer schlechtes Gewissen hat, greift zur Fälschung. Seit diesem Tage wird kein Antireformer mehr zu einem methodischen Vortrage an den Neuphilologentagen zugelassen. *Sapienti sat.*

Mährisch-Ostrau. Alex. Winkler.

Mea Culpa.

Eine Stelle aus dem im scherzhaften Tone gehaltenen Bekenntnis meines Fernbleibens von den wissenschaftlichen Vorträgen beim Kölner Neuphilologentag[1]) hat im vorigen Heft dieser *Zeitschrift* zu einigen Folgerungen geführt, denen ich weder für die Allgemeinheit noch für mich persönlich zustimmen kann. Ich mache von der freundlichen Erlaubnis der Redaktion Gebrauch, indem ich hier zu meiner Rechtfertigung gegenüber den Lesern der *Zeitschrift*, denen mein Bericht nicht vorliegt, die Stelle im Zusammenhang wiedergebe:

„Die Nachmittagssitzung am Mittwoch (und die beiden Sitzungen am Donnerstag) waren fachwissenschaftlichen Vorträgen vorbehalten. Um 5 Uhr sprach zuerst Prof. Dr. Morf (Handelsakademie Frankfurt a. M.) über *Die Tempora historica im Französischen*, hierauf Prof. Dr. Schemann (Freiburg i. B) über *Gobineau, insbesondere seine Werke über das neuere Persien*. Wenn mir auch nicht ganz klar geworden ist, in welcher Beziehung dies Thema zum Neuphilologenkongress stand (man hat mir inzwischen versichert, das jeder französische oder englische Schrifsteller als solcher zum Bereiche der Neuphilologie gehöre, und ich sehe den Folgen dieser unerwarteten Erweiterung des Begriffs mit Spannung entgegen), so hätte mich der Vortrag doch persönlich sehr interessiert; ich bedaure, ihn infolge des am Vormittag verbreiteten Gerüchts, dass er wegen Erkrankung von Prof Schemann nicht stattfinde, versäumt zu haben.

Eigentlich weiss ich nicht, ob ich verraten darf, womit ich meine freie Zeit bis Donnerstag Abend ausfüllte. Nachdem aber auch am Freitag in einem Vortrag das Gebiet, in dem der Neuphilolog bewandert sein muss, so weit gesteckt worden ist, dass es alles Menschliche und Göttliche umfasst, darf ich vielleicht auf Nachsicht rechnen, wenn ich den Rest des Nachmittags zwischen Löwen und Elefanten lustwandelte und das ohrenzerreissende Geschrei der Papageien phonetisch und psychologisch zu analysieren versuchte, wenn mich am folgenden Tag die moderne Kunst Frankreichs mehr anzog als ein Vortrag über die *Phonétique Expérimentale*.

---

[1]) Vergl. meinen Bericht in den *Südwestdeutschen Schulblättern* 1904, S. 201—214.

die Lektüre von Shakespeares *Sommernachtstraum* (in Uebersetzung!) mehr als die *Kritik des Shakespearetextes.* Einen vollständigen Bericht zu geben, lag nicht in meiner Absicht; die für die Praxis der Schule besonders wichtige Freitagssitzung soll eine um so ausführlichere Darstellung finden."

Sollten noch Zweifel an meinem guten Willen bleiben, die paar Tage in Köln so intensiv wie möglich auszunützen, so bin ich gern bereit, die Ergebnisse meiner Düsseldorfer Extratour zu veröffentlichen. Ich habe mich in den *Südwestdeutschen Schulblättern* darüber nicht geäussert, weil sie mit dem eigentlichen Zweck meines Berichtes, ein Stimmungsbild vom Kölner Tage zu geben, nichts zu tun haben. Diesen Zweck aber hoffe ich trotz meines Fernbleibens von den wissenschaftlichen Vorträgen, die ich in aller Ruhe gedruckt zu geniessen gedenke, erreicht zu haben.

Heidelberg. J. Ruska.

Nachwort der Redaktion. Als ich (*Zeitschrift* 3, 474 f.) die eigentümliche Situation beleuchtete, in welche die Reformer dadurch geraten waren, dass sie, um ihr Interesse für die Wissenschaft zu bekunden, in Köln wohl oder übel eine früher nie dagewesene Flut von wissenschaftlichen Vorträgen über sich ergehen lassen mussten, und ich dabei die launige Aeusserung des Referenten der *Südwestdeutschen Blätter* zitierte, hat es mir durchaus fern gelegen, bei Herrn Prof. Ruska[1]) oder irgend einem anderen Besucher des Kölner Neuphilologentages, der nicht von Anfang bis zu Ende bei allen wissenschaftlichen Vorträgen ausgeharrt haben sollte, dieserhalb Mangel an wissenschaftlichem Interesse vorauszusetzen; im Gegenteil, ich glaube es deutlich genug ausgesprochen zu haben, dass in Köln viel zu viel Wissenschaft dargeboten wurde und darum Selbsthilfe am Platze war. Ein Neuphilologentag ist doch kein Ferienkursus. Der Hauptwert dieser Veranstaltungen liegt in der persönlichen Aussprache von Mund zu Mund, in den Diskussionen und beim Glase Bier. Darum wäre ein Begrüssungsabend, zwei Arbeitstage mit je 1—2 wissenschaftlichen und 2—3 pädagogischen Vorträgen, zum Schluss ein Ausflug nach irgend einem schönen Punkte der Umgegend meines Erachtens völlig ausreichend (vgl. auch *Zeitschrift* 3, 476).

Königsberg. Max Kaluza.

---

[1]) Dass ich den verdienstvollen Begründer der Sammlung *Englische Schriftsteller aus dem Gebiete der Philosophie, Kulturgeschichte und Naturwissenschaft*, die „wirklich geistbildenden Lesestoff für die obersten Klassen unserer modernsprachlichen Lehranstalten" bringen soll, nicht zu den Reformern rechne, brauche ich wohl nicht ausdrücklich zu versichern. Im übrigen gibt sein, wenn auch „unvollständiger" Bericht ein weit klareres Bild von dem Kölner Neuphilologentage als z. B. der ausführliche Bericht der *Neueren Sprachen.*

Die Handelshochschulen zu Frankfurt und Köln und die neusprachlichen Studenten und Oberlehrer.

Herr Prof. Schröer, Leiter des Englischen Seminars an der Handelshochschule zu Köln, ersucht mich, „zwei unzutreffende Behauptungen“ meines Artikels *Der elfte deutsche Neuphilologentag zu Köln* (*Zeitschrift* 3, 474 ff.) richtig zu stellen, „nämlich einmal die, dass wir an der Kölner Handelshochschule bezw. den neusprachlichen Seminarien daselbst 'neusprachliche Studenten' heranziehen wollten, zweitens die, dass wir den rein praktischen Sprachunterricht (der Studierenden der Handelshochschule) dem (von mir früher an der Universität erteilten) 'philologischen Unterrichte mehr anzugleichen' beabsichtigten.“

Hierzu bemerke ich, dass ich (*Zeitschrift* 3, 485) nicht von der Kölner Handelshochschule allein, sondern von den Handelshochschulen zu Frankfurt und Köln gesprochen habe, und dass ich darum mit Rücksicht auf Frankfurt auch die neusprachlichen Studenten erwähnen musste, da man sich bekanntlich dort nicht genug beeilen konnte, auch neusprachliche Studenten heranzuziehen; vgl. *Zeitschrift* 1, 304 ff. Damit aber jedes Missverständnis beseitigt werde, will ich ausdrücklich darauf hinweisen, dass Prof. Schröer, der im übrigen die Frankfurter Einrichtungen durchaus billigt (*Festschrift zum Kölner Neuphilologentage*, S. 222), doch in diesem Punkte anderer Meinung ist, als sein Kollege Morff, denn er sagt (S. 208): „Die [Kölner] Seminarien wollen . . . durchaus nicht Studierende der neueren Sprachen zu der Ansicht verleiten, sie könnten irgendwo anders wie an den Universitäten ihre philologischen Studiensemester zweckentsprechend zubringen. Die Universitätsstudien sind für diese durch nichts zu ersetzen.“

Was meine fernere Aeusserung anbetrifft, dass „die Verbindung von französischen und englischen Seminaren mit den Handelshochschulen zu Frankfurt und Köln . . . hervorgegangen [sei] aus dem Bestreben der zeitweiligen Vertreter dieser Fächer, neusprachliche Studenten und Oberlehrer an diese Anstalten heranzuziehen und dadurch ihre gegenwärtige Tätigkeit, die doch eine rein praktische sein sollte, dem von ihnen früher erteilten und ihnen liebgewordenen philologischen Unterrichte mehr anzugleichen“ (*Zeitschrift* 3, 485), so habe ich damit nicht das sagen wollen, was Prof. Schröer darunter zu verstehen scheint, dass der für die Kaufleute bestimmte Sprachunterricht von Professor Schröer in mehr philologischer Weise erteilt wird, sondern vielmehr, dass der den Kaufleuten zu erteilende rein praktische Lektorenunterricht — im laufenden Semester sind es z. B. in Köln: 5 englische Sprachkurse unter der Leitung von Prof. Dr. Schröer, von den Lektoren Cann und Carpenter 12 Stunden — dem Anglisten Schröer (und ähnlich dem Romanisten Morff) keine volle Befriedigung gewähren

kann, und dass sie daher, um auch in ihrer neuen Stellung den 'von ihnen früher erteilten und ihnen liebgewordenen philologischen Unterricht' fortsetzen zu können, hierzu neusprachliche Studenten [in Frankfurt] und Oberlehrer [in Frankfurt und Köln] heranzuziehen bestrebt waren. Ob diese meine Annahme das richtige trifft, müssen die Herren Schröer und Morff selbst am besten wissen. Im übrigen kann ich nur nochmals auf die Ausführungen von Koschwitz *(Zeitschrift* 1, 87 f. 304 ff.) verweisen und erklären: Die Ausbildung neusprachlicher Studenten und die praktische Weiterbildung neusprachlicher Oberlehrer gehört nicht an Handels- oder technische Hochschulen oder Forst- und Bergakademien hin, sondern einzig und allein an die Universitäten bezw. die pädagogischen Seminare der Provinzialschulkollegien. Wer mir das Gegenteil als richtig nachzuweisen vermag, der möge es tun.

Königsberg. Max Kaluza.

Eine eigentümliche Geschäftspraxis

befolgt die Redaktion der *Lehrerin in Schule und Haus, Zentralorgan für die Interessen der Lehrerinnen und Erzieherinnen im In- und Auslande.*[1])

Nach dem Abdruck der *Mitteilungen über den Internationalen Schülerbriefwechsel von Hartmann* in Nr. 45 der *Lehrerin* hatte ich am 10. August d. J. die Redaktion dieser Vereinszeitschrift gebeten, aus Gründen der Billigkeit nun auch meine Abwehr der in den *Mitteilungen* enthaltenen persönlichen Angriffe Hartmanns gegen mich aufzunehmen. Auf diesen Brief habe ich keine Antwort erhalten. Die Redaktion hat es auch nicht für nötig gehalten, meinen Irrtum, dass Hartmann den Abdruck veranlasst habe, richtig zu stellen. Sonst pflegt man doch auf eine schriftliche Anfrage oder Bitte eine Antwort zu erhalten. Ich kann es nicht für *fair* finden, dass die Redaktion mir eine solche nicht zukommen liess, auch nichts tat, um meinen Irrtum zu beseitigen, der um so erklärlicher war, als in der *Lehrerin* mit keinem Worte erwähnt wurde, dass die Redaktion aus eigenem Antriebe die *Mitteilungen* abdrucke.

Noch mehr aber erstaunte ich, als ich am 29. September d. J. von Frau Marie Loeper-Housselle einen Brief erhielt des Inhalts, dass nicht Hartmann den Abdruck veranlasst habe, sondern dass dies von der Redaktion aus eigenem Antriebe geschehen sei,[2]) wie sie „auch jeden anderen ihr zugehenden Bericht, dessen Inhalt von Interesse für die Lehrerinnen ist, ohne weitere Genehmigung des Zusenders abdrucke“. Diese Mitteilung wäre eine ganz passende (wenn auch verspätete) Antwort auf meinen Brief vom 10. August ge-

[1]) Verlag von B. G. Teubner, Leipzig.

[2]) Der „Rastenburger Schulmonarch“ bleibt also bestehen.

wesen. Was mich aber noch mehr in Erstaunen setzte, war der Schlusssatz des Briefes: Ich darf wohl als selbstverständlich annehmen, sehr geehrter Herr, dass Sie dem betreffenden Blatte eine Berichtigung des Falles zugehen lassen werden.

Also, wo es der Anstand von Frau M. Loeper-Housselle erforderte, mir eine Antwort zukommen zu lassen — da hüllte sie sich in Schweigen, mischt sich dann aber in Angelegenheiten, die sie gar nichts angehen. Ich bin der Meinung, dass allein Hartmann von mir eine Berichtigung verlangen kann und auch Manns genug ist, das ohne Frauenhilfe zu erreichen. Ich gebe sie hier übrigens aus freien Stücken. Die Forderung der Frau M. Loeper-Housselle ist aber um so unverständlicher, als es ja in ihrer Macht lag, den Irrtum aufzuklären.

Nebenbei erfährt man hier, was die Redaktion der *Lehrerin* ihren Leserinnen als gesunde Kost vorzusetzen für nötig hält. Nachdem die *Mitteilungen* in ungezählten Exemplaren von Hartmann an fast alle Lehrer und Lehrerinnen (oder wenigstens an fast alle Schulen) versandt sind, auch jederzeit von ihm bezogen werden können, müssen sie in der *Lehrerin* nochmals abgedruckt werden; das heisst doch, Eulen — nach Elb-Athen tragen. Man kommt auf die Vermutung, dass die *Mitteilungen* in Ermangelung anderen Stoffes als Lückenbüsser gedient haben.[1])

Rastenburg. Clodius.

---

[1]) Die Diskussion über den Schülerbriefwechsel ist für uns hiermit unwiderruflich endgiltig geschlossen. *Red.*

Literaturberichte und Anzeigen.

F. C. Philips, If Only, etc. Collection of British Authors. Vol. 3710. Leipzig, Bernhard Tauchnitz. 1,60 Mk.

Kleine Novellen, die letzte in dramatischer Form, nicht besonders neu in der Erfindung, keine sehr tiefe Charakteristik, aber in leichtem Stil geschrieben, eine bequeme Nachmittagslektüre. Die erste und längste Novelle behandelt die Tragik der Ehe eines jungen Arztes mit einer Künstlerin des Variétés, erzählt uns von der Trennung der Ehe und der Rückkehr der jungen Frau zu ihrer alten Kunst, oder vielmehr zu ihren alten Künsten, und führt die Gatten nach langen Jahren in der Sterbestunde der Frau wieder zusammen. Auch die dritte Novelle hat ein tragisches Ende, da der reiche, ungeliebte Gatte freiwillig in den Tod geht, um seiner Frau die Freiheit wiederzugeben. Die beiden andern Nummern des Buches haben einen heiteren Charakter. Die jugendliche Unschuld siegt über die Künste der routinierten Weltdame, und das Modell heiratet den Kunstmäcen, wodurch der durch Eifersucht gestörte Frieden zweier Künstlerehen wiederhergestellt wird.

E. W. Hornung, Denis Deut. Collection of British Authors. Vol. 3708. Leipzig, Bernhard Tauchnitz. 1,60 Mk.

Eine spannende Erzählung voll romantischer Abenteuer. Sie beginnt mit einem Schiffbruch an der australischen Küste, bei dem ein junges Liebespaar, der Vater des Mädchens und ein Rivale des Bewerbers die einzigen Ueberlebenden sind, und führt den Helden, der von Abenteuerlust getrieben wird und den Ehrgeiz besitzt, ein Vermögen zu erwerben, das dem Besitztum seiner Erwählten gleichkommt, zu den Goldgräbern und in den Krimkrieg und schliesslich zur Vereinigung mit dem geliebten Mädchen.

Leonard Merrick, The Quaint Companions. Collection of British Authors. Vol. 3711. Leipzig, Bernhard Tauchnitz. 1,60 Mk.

The Quaint Companions sind ein buckliges Mädchen und ein Mulatte, die beide schwer unter den Mängeln ihres Aeussern leiden und sich als Ausgestossene der Gesellschaft fühlen. Wie sie sich zu

einer Seelenfreundschaft finden, ist der Gegenstand des Buches. Die Charakteristik ist gut, auch die der Eltern des Helden, des Negervaters eines berühmten Sängers, der ungebildet und unfein ist, aber warmherzig und gutmütig, und der schwer unter der Verachtung seiner weissen Gattin leidet, die trotz physischer Abneigung, durch ihre Sucht nach Reichtum zu einer Ehe getrieben wurde, die sie bis zum Ende als Schmach empfindet.

Henry Harland, My Friend Prospero. Collection of British Authors. Vol. 3725. Leipzig, Bernhard Tauchnitz. 1,60 Mk.

Ein zauberhaft schöner italienischer Garten und darin eine österreichische Prinzessin und ein junger englischer Lord. Nach der herben Realistik, die man bei modernen Romanen und Novellen zu erwarten gewohnt ist, einmal ein Bild lieblichster Romantik. Ein anmutiges, poesievolles Buch von Anfang bis zu Ende.

Gertrude Atherton, A Daughter of the Vine. Collection of British Authors. Vol. 3709. Leipzig, Bernhard Tauchnitz. 1,60 Mk. — His Fortunate Grace etc. Collection of British Authors. Vol. 3716. Leipzig, Bernhard Tauchnitz. 1,60 Mk.

Gertrude Atherton gibt uns in diesen beiden Bänden drei Erzählungen, die vom Kampfe der amerikanischen Frau um den englischen Gatten berichten. Wie dieser Kampf geführt wird, wie die Amerikanerinnen selbst vor brutalen Mitteln nicht zurückschrecken, das fesselt in der spannenden Darstellung das lebhafte Interesse des Lesers. Ausserdem werden uns anziehende landschaftliche Bilder von Land und Stadt und den grossen kalifornischen Wäldern vorgeführt.

The Daughter of the Vine erzählt von jener Zeit in San Francisco, als es noch keine Bahnverbindung mit Newyork gab. Wir lernen die üppigen Feste der Reichen, ihre Picknicks, die fröhliche Woche der Erdbeerernte kennen. Die Dichterin führt uns in spanische Familien, in denen leichtsinniger Lebensgenuss dem Dasein einen romantischen Reiz verleiht. Um so tragischer wirkt auf diesem Hintergrund das Schicksal der Heldin, das sich uns in schauerlichen, auf den Effekt berechneten Situationen darstellt. Die schöne, reiche Nina ist dem Trunke verfallen, da ihre Mutter ihre erste Kindernahrung mit Branntwein vergiftete. Nina liebt einen Engländer, und es entspinnt sich ein qualvoller Kampf zwischen Liebe und Laster, in dem der Teufel der Trunksucht siegt.

Besser endet *His Fortunate Grace*, wo die Newyorker Millionärstochter den englischen Herzog erringt. Die tolle Sucht nach dem Titel zerstört ein schönes Familienglück, und trotzdem uns die Charaktere lebhaft geschildert werden, fällt es schwer, an ihre Möglichkeit zu glauben.

A Whirl asunder spielt in einer kalifornischen Sommerfrische, in welcher die Koketterie der Kalifornierin den braven englischen Bräutigam eines guten Mädchens in ihre Netze zieht. Endlich flieht der Engländer. Der Eisenbahnzug, der ihn entführt, stürzt von einer Brücke, und er ist unter den Opfern.

Zwischen diesen ernsthaften Erzählungen ist eine kleine Posse eingestreut: *Mrs. Pendleton's Four-in-Hand*, die auf wenigen Seiten erzählt, wie sich die Heldin gleichzeitig mit vier Herren verlobt.

Maarten Martens, My Poor Relations. Collection of British Authors. 2 vol. 3705/6. Leipzig, Bernhard Tauchnitz. 3,20 Mk.

Maarten Martens schildert das Leben der holländischen Landleute in so überzeugend wahrer Sprache, dass die beiden Bände Novellen weit über den gewöhnlichen Lesestoff hervorragen. Es ist nicht so sehr der Inhalt der kleinen Geschichten, als die Schilderung der einfachen, oft beschränkten Leute, die uns fesselt und jedem späteren Werke von Maarten Martens unser lebhaftes Interesse sichert.

F. F. Moore, Shipmates in Sunshine. Collection of British Authors. 2 vol. 3717/18. Leipzig, Bernhard Tauchnitz. 3,20 Mk.

Sonnenschein verspricht der Titel und Sonnenschein ist in dem Buche. Eine Vergnügungsfahrt durch Westindien wird uns erzählt, und mit Freude lesen wir die lebhaften Schilderungen jener reichen Eilande, die sich, beeinflusst durch die verschiedenen, sie beherrschenden Nationen auch verschieden entwickelt haben. Wir können nur mit Wehmut die farbenprächtige Schilderung der üppigen Vegetation, des mächtig pulsierenden Lebens von S. Martinique lesen, denn diese Reise wurde unternommen, ehe der Mont Pelée sein grässliches *Memento mori* gesprochen. Neben den landschaftlichen Beschreibungen finden wir eine lustige Schilderung des Schiffes und der darauf vereinigten Gesellschaft. Der Verfasser plaudert mit guter Laune und liebenswürdigem Witz, so dass wir ihm gerne zuhören. Freilich, etwas weniger wäre hier mehr gewesen; zwei Bände solcher Scherze wirken ermüdend.

Max Pemberton, Doctor Xavier. Collection of British Authors. Vol. 3713. Leipzig, Bernhard Tauchnitz. 1,60 Mk.

Wer aufregende Schilderungen liebt, kommt in *Doctor Xavier* auf seine Kosten. Man glaubt ein Märchen aus Tausend und einer Nacht zu hören. Edle Prinzen, die schönste Frau der Welt, ein fast als Zauberer wirkender gelehrter Doktor vollführen die grössten Heldentaten, werden verfolgt und gerettet, und zum Schluss siegen Tugend und Schönheit.

Königsberg. Julie Sotteck.

Albert Sorel, Montesquieu (Geisteshelden, hsg. von Anton Bettelheim). 20. Band, übers. von Adolf Kressner. 156 S. 2,40 Mk.

Gegen den einst bahnbrechenden Verfasser des *Esprit des lois* sind in neuerer Zeit so mancherlei Angriffe gerichtet worden, dass eine parteilos-sachliche Würdigung des grossen Mannes ebenso notwendig wie verdienstvoll ist. Eine solche hatte schon vor längerer Zeit der Historiker der französischen Revolution, Albert Sorel, veröffentlicht, und hier liegt uns die treu übersetzte Wiedergabe des übersichtlichen, gut abgerundeten Schriftchens vor. Sorel hat seine Darstellung in zehn Abschnitte geteilt, von denen drei (V—VII) dem Hauptwerk M's, dem *Esprit des lois*, gewidmet sind. Den Charakter seines Helden beurteilt er günstig, verschweigt aber die wechselnden Beziehungen zu den nicht immer edlen Vertretern des weiblichen Geschlechtes und die mancherlei frivolen Jugendeindrücke nicht. Ueber die Werke M's selbst erfahren wir nicht gerade Neues, zumal S. die reiche Literatur über dieselben doch nur in den Hauptschriften und etwas obenhin berücksichtigt. Treffend ist der Einfluss auf die französische Revolution bis zur Vorherrschaft des Jacobinertums (IX) auf die Doctrinäre der Gruppe der Mme. de Staël, wie auf Chateaubriand, Talleyrand, Guizot, Tocqueville geschildert (X). Mit der Verteidigung M's gegen die böse „Kritik" älteren und neueren Datums macht es sich S. ziemlich leicht. So hat er die meist treffenden Einwände Voltaires gegen den *Esprit des lois* ebenso kurz abgetan, wie die an den *Considérations sur les causes de la grandeur des Romains et de leur décadence* seit Friedrich d. Gr. geübte Kritik. Die nachträglichen Publikationen aus M's literarischer Hinterlassenschaft, mit denen Alb. de Montesquieu dem Andenken seines grossen Ahnen mehr schadete als nützte, bleiben ohne Nachteil für die Darstellung unberücksichtigt, wünschenswert wäre es aber gewesen, wenn S. auch die deutsche Literatur mit ihren verschiedenen brauchbaren Einzeluntersuchungen beachtet hätte.

Im allgemeinen kann man sich also mit dem Lebensbilde, das S. von Montesquieu gibt, einverstanden erklären, wenn man nur in Erwägung zieht, dass seine Schrift für diejenigen berechnet ist, welche von dem grossen Publizisten wenig oder nichts wissen. Für den Spezialforscher kommt sie wenig in Betracht.

Dresden. R. Mahrenholtz.

D. Nichol Smith, Eighteenth Century Essays on Shakespeare. Glasgow, J. MacLehose and Sons, 1903. LXIII und 358 S. 8. geb. 7 s. 6 d.

Es war ein ausserordentlich glücklicher Gedanke, eine Auswahl der wichtigsten Abhandlungen des 18. Jahrhunderts über Shakespeare

in einem bequemen, nicht zu teuren Bande zusammenzustellen. Denn die Originale sind zerstreut, selten geworden und auf dem Festlande zum Teil nur sehr schwer zu erlangen. Auch der historische Wert jener nach unserer Anschauung freilich recht bescheidenen Abhandlungen und Vorreden über den Dichter ist ungemein gross; denn sie sind nicht nur glänzende Urkunden zur Geschichte der Shakespearekritik, sondern trotz allem doch auch die Grundlagen für die spätere, moderne Forschung. Smith druckt folgende Abhandlungen ab: 1. Nicholas Rowe, *Some Account of the Life &c. of Mr. William Shakespear* (1709), das ist der früheste, seltenste und wertvollste von allen Aufsätzen. 2. John Dennis, *On the Genius and Writings of Shakespear* (1711), wobei in der Ueberschrift S. 24 fälschlich *Shakespeare* steht. 3. Alexander Pope, *Preface to Edition of Shakespeare* (1725). 4. Lewis Theobald, *Preface to Edition of Shakespeare* (1733). 5. Sir Thomas Hanmer, *Preface to Edition of Shakespeare* (1744), d. i. die anonyme *Oxford Edition* der *Clarendon Press.* 6. William Warburton, *Preface to Edition of Shakespeare* (1747). 7. Samuel Johnson, *Preface to Edition of Shakespeare* (1765). 8. Richard Farmer, *An Essay on the Learning of Shakespeare.* 9. Maurice Morgann, *An Essay on the Dramatic Character of Sir John Falstaff* (1777). — Reichhaltige Anmerkungen enthalten dazu noch zahlreiche sachliche und textkritische Erklärungen.

Die ebenfalls sehr schätzenswerte Einleitung handelt über *Shakespearean Criticism in the Eighteenth Century* und will die noch immer ziemlich verbreitete, von der ernsten Forschung freilich längst widerlegte Meinung beseitigen, als ob Shakespeare dem England des 18. Jahrhunderts nur eine mehr oder weniger unbekannte Grösse gewesen wäre, als ob es ihn nur getadelt, verworfen und in seinem Sinne verbessert hätte. Auch kommt es Smith vor allem darauf an, seine Landsleute zu belehren, dass die Shakespearebegeisterung im 19. Jahrhundert nicht durch die deutsche Romantik hervorgerufen worden sei, wie man etwa nach Hazlitt's Vorrede zu seinen *Characters of Shakespeare's Plays* — übrigens doch nicht ganz mit Unrecht — vermuten müsse. Wie die wirklichen Verhältnisse waren, konnten immer schon die Denkmäler der englischen Shakespearekritik des 18. Jahrhunderts zeigen, die allerdings nur noch dem kleinen Kreise der Fachgelehrten bekannt, für die Allgemeinheit aber verschollen sind. Und diese Kritik ist reich und vielseitig genug; zwei Mängel zwar fallen gleich ins Auge. Man kümmert sich verhältnismässig wenig um das äussere Leben des Dichters und um seine geschichtliche Stellung im Rahmen seiner Zeit und im Kreise seiner Kunstgenossen. Dafür erörtert man aber eingehend andere Fragen, so vor allem seine Stellung zu den sogenannten dramatischen Regeln, d. h. seine Vernachlässigung der berühmten drei Einheiten, und dann den Umfang seiner Bildung, insbesondere seiner

gelehrten klassischen; auch der Streit um den echten, ursprünglichen Text entbrennt schon recht lebhaft, und gegen Ende des Zeitraums legt man das Hauptgewicht — das ist bereits modern — auf die ästhetische und psychologische Würdigung seiner Werke. Nach diesen vier Gesichtspunkten gliedert Smith denn auch seine Einleitung, um daran noch nähere Mitteilungen über die Verfasser der von ihm aufgenommenen Arbeiten zu geben.

Aus der Einleitung und den Anmerkungen geht hervor, dass noch viel anderes Material vorhanden ist, das uns über die Stellung des 18. Jahrhunderts zu Shakespeare belehren kann. Aber das kommt alles nicht erheblich in Betracht neben dem Bedeutungsvollen, das Smith mit richtigem, gesundem Urteil und praktischem Sinne herausgehoben hat. Nur ein Werk könnte man vermissen, das ist E. Young's Abhandlung *On Original Composition*; aber diese wichtige Schrift hat ja — etwa gleichzeitig — Brandl im 39. Bande des *Shakespeare-Jahrbuchs* (1903) allgemein zugänglich gemacht.

Breslau. Hermann Jantzen.

Felix Poppenberg, Maeterlinck. Moderne Essays. Hersg. von Dr. H. Landsberg. Berlin, Gose & Tetzlaff 1903. 47 S. 0,50 Mk.

W. Miessner, Maeterlinck's Werke. Eine literar-historische Studie über die Neuromantik. Berlin, Rich. Schröder 1904. 96 S. 1,50 Mk.

Wenn es richtig ist, dass — wie Oscar Wilde in der Vorrede zum *Bildnis Dorian Gray's* meint — „ein Kritiker ist, wer es versteht, seinen Eindruck von schönen Dingen in einen anderen Stil oder ein neues Ausdrucksmittel einzutragen“, so wäre dem anspruchslosen Werkchen P.'s neben dem verständnissvollen Eindringen in M.'s Geist und Kunst noch etwas mehr Eigenheit und Freiheit zu wünschen gewesen. P. befindet sich ganz im Banne der visionären Poesie M.'s; um so mehr ist die Lebhaftigkeit anzuerkennen, mit der er gegen den „Siegeszug“ der *Monna Vanna* Einspruch erhebt, und Dank verdient es auch, dass selbst in dem kleinen Rahmen dieser Abhandlung der *instrumentisme* des M.'schen Stils, die symbolische Kunst seiner Rede hervorgehoben wird. Mag man über M. im besonderen und über die Manier der „Symbolisten“ im allgemeinen denken wie man will, in der Geschichte des französischen Stils, die jahrhundertelang von dem Streben nach Klarheit und logischer Durchbildung beherrscht worden ist, bilden diese Bemühungen nur eine phantastische Füllung und Färbung der sprachlichen Darstellung in Poesie und Prosa ein der Vervollkommnung dienendes Gegengewicht. Mit gutem Recht hat daher M. u. a. auch in Mauthners *Beiträgen zur Kritik der Sprache* — denen hierbei keineswegs sonstige besondere Meriten nachgesagt werden sollen —

eine Stelle unter allgemeinerer Beleuchtung gefunden. Die Teilnahme für M. ist in Deutschland seit dem „fatalen" Triumph der *Monna Vanna* nicht geschwunden; davon geben die Theater durch Aufführungen, Zeitschriften wie die *Neue Deutsche Rundschau* und selbst die *Woche*, sogar die Tageszeitungen wie das *Berliner Tageblatt* durch Abdruck kleiner Stücke seines Werkes immer wieder Kunde. Und wenn auch, wie ein deutsches Witzblatt schon vor geraumer Zeit dem Publikum im Bilde vorhalten durfte, aus den Büchern und Blättern über M. sich bereits ein Rahmen für seine lebensgrosse Figur erbauen liesse, so ist es doch natürlich, dass eine in der Entwickelung begriffene, bedeutende literarische Persönlichkeit immer wieder die Kritik reizt, zumal M. die genialer Anlage eigene Vielseitigkeit durch seine Wandlungen der Welt bewiesen hat.

Es ist nicht anzunehmen, dass Maeterlinck einst mit der Masse der literarischen Eintagsgrössen, welche die reklamemässige, von Sensationserfolgen bestochene Kritik zumal für die französische Literatur in den letzten Jahrzehnten geschaffen hat, in Vergessenheit versinkt; so poetisch und ironisch hat keiner diese Art der Pariser Literaturlöwen gekennzeichnet wie Strindberg in einer seiner *Schweizer Novellen (Ueber den Wolken):* „In fünf Jahren erinnert man sich unseres Namens nicht mehr — Sieh nur Dich und mich an; wer kennt uns noch, wer liest uns noch, und wir waren doch Löwen?!" Miessners Buch wirkt sehr einnehmend durch seinen ruhigen Ton, der, wenn auch durchaus Maeterlinck freundlich, seiner *Monna Vanna* gegenüber sogar zu anerkennend klingt, doch zu seinem Vorteil von dem dithyrambischen Lobe absticht, das selbst Studien wie die von Monty Jacobs und Meyer Benfy etwas verdächtig macht. M. hat auch gut daran getan, seiner Arbeit eine besondere Einheitlichkeit durch die durchgehende Beziehung auf den „Schatz der Armen" zu geben, aus dem Hauptsätze zum Motto der einzelnen Kapitel verwendet sind, wenn dabei vielleicht auch die Tatsache etwas verdunkelt wird, dass Maeterlinck seit diesem Werke in seiner Entwickelung entscheidende Schritte vorwärts und beiseite getan hat. Belehrend und zutreffend, wenn auch für Maeterlinck zu günstig — wie der Vergleich der *Monna Vanna* mit Kleists *Robert Guiskard* — sind die zahlreichen Hinweise auf verwandte Erscheinungen der Literatur. Es ist auffallend, dass — meines Wissens niemand — auch Miessner nicht darauf verfallen ist, für Maeterlincks *Joyzelle* jene Beziehung aufzudecken, die bei dem ersten Bekanntwerden des Dichters (durch Octave Mirbeau im *Figaro*) eine Aufsehen erregende Rolle spielte, die Beziehung auf Shakespeare, in diesem Falle auf den *Tempest*. Schliesslich sei Miessners Buch allen denen empfohlen, die sich leicht und rasch über Maeterlinck unterrichten lassen wollen.

Königsberg. G. Thurau.

Dr. Georg Steinmüller, Die vermittelnde Methode im Schulbetrieb der neueren Sprachen. Programm, Würzburg 1902/03.

Dr. H. Breymann, Französisches Elementarbuch, München 1903. Oldenburg.

Dr. H. Breymann, Französisches Lehr- und Uebungsbuch für Gymnasien. München und Berlin, Oldenburg 1903, 4. Aufl.

St. bespricht in aller Kürze Beginn und Höhepunkt der Reform, schildert dann ebenso kurz die Geschichte des Widerstandes, der sich gegen die Reformer erhob, und geht nach einem ausreichenden Ueberblick über die vor der Reform üblichen Methoden auf ihre eigentlichen Ziele ein, sowie auf die Mittel, womit diese erreicht werden sollen. St. zeigt, dass manche Forderung der Reform praktisch undurchführbar ist, selbst da, wo der neusprachliche Unterricht nicht so stiefmütterlich wie an den humanistischen Gymnasien in Bayern bedacht ist; er übersieht aber auch nicht, welche Vorteile der Kampf der widerstreitenden Meinungen mit sich gebracht hat, was die Reform Gutes gestiftet. Man wird dem Verfasser wohl zustimmen dürfen, wenn er einer vermittelnden Methode das Wort redet; in einer durchaus verständigen und massvollen Weise werden Forderungen aufgestellt, denen man die Berechtigung nicht absprechen kann, wie z. B. die Vermehrung der Lehrstunden für Französisch von zehn auf vierzehn. Mit Recht verwirft St. die Anwendung einer phonetischen Schrift, ebenso lehnt er die Lauttafeln ab, dringt dagegen mit allem Nachdruck auf die Aneignung einer richtigen Aussprache, die „bis zur unerbittlichen Genauigkeit“ *(sic!)* eingeübt werden müsse und spricht sich für eine mässig induktive Behandlung der Grammatik aus, die aber nur Vorbereitungsstufe für die spätere systematische Behandlung derselben sein dürfe. Positive Vorschläge darüber, auf welche Gebiete sich diese induktive Behandlung zu erstrecken habe, vermisst der Leser.

Aus mancher Widerlegung der reformerischen Forderungen spricht die wohltuende Vertrautheit mit dem Gegenstande und die praktische Erfahrung des Schulmannes, dem, wie gesagt, in den allermeisten Punkten beizupflichten ist. Nur zwei Punkte fordern zu ernster Beanstandung und entschlossenem Widerspruche heraus; 1. dass St. über die Frage der Verwendung des Lateinischen im französischen Unterricht an humanistischen Gymnasien sich vollständig ausschweigt; 2. dass er das Ideal seiner vermittelnden Methode in einem Lehrbuche verkörpert findet, dem Referent das fast überschwängliche Lob (pag. 36 des *Progr.*) ganz und gar nicht erteilen kann. Es ist dies: „H. Breymann, *Französisches Elementarbuch für Gymnasien und Progymnasien.* München, Oldenburg 1903“ und das damit in innigstem Zusammenhange stehende *„Französische Lehr- und Uebungsbuch für Gymnasien* 4. Aufl. 1903“ des gleichen Verfassers, welches die Fortsetzung des genannten Elementarbuches darstellt.

Was den ersten Punkt anlangt, so will ich durchaus nicht die Schwierigkeiten verkennen, welche eine selbst massvolle Berücksichtigung des Lateinischen hervorruft; aber ein glatter Verzicht auf jede Anknüpfung an die erworbenen lateinischen Kenntnisse erscheint mir denn doch als eine pädagogische Ungeheuerlichkeit.[1]) Man wird mir kaum widersprechen können, wenn ich behaupte, dass tatsächlich fast jeder Lehrer am Gymnasium unwillkürlich gewisse leicht begreifliche, einleuchtende Tatsachen der historischen Grammatik im Unterrichte verwertet (Wandel von *o* zu *eu* bezw. *ou*, wie in *je meus* = *móveo*, *nous mouvons* = *movémus*; *lentement* = *lenta mente* etc.); aber trotzdem wird ein solcher — nebenbei bemerkt wissenschaftlicher — Unterrichtsbetrieb zurzeit noch von vielen Neuphilologen grundsätzlich abgelehnt. Diesen falschen Standpunkt scheint mir St. mit den Verfassern der meisten französischen Lehrbücher zu teilen, welche kaum hie und da eine schüchterne Bemerkung über irgend eine Beziehung zum Lateinischen wagen. Soll etwa eine solche grundsätzliche Vernachlässigung des Lateinischen die Frucht der wissenschaftlichen Vorbildung sein, welche die romanische Sprachwissenschaft den Lehramtskandidaten mühsam vermittelt, und von ihnen in der Lehramtsprüfung unnachsichtlich fordert? Ist für die trostlose Plattheit des übertrieben reformerischen Unterrichtsbetriebes wirklich ein Lehrer mit solcher akademischer Vorbildung notwendig? Ist ein solcher Unterricht überhaupt wissenschaftlich, gründlich und geistbildend wie jener in den klassischen Sprachen? Diese und ähnliche Fragen sind mit einem entschiedenen Nein zu beantworten.

Dass St. eine grundsätzliche Auseinandersetzung über die Frage der Anknüpfung ans Lateinische gar nicht für notwendig hält, bringt ihn ohne Zweifel in den Verdacht, als halte er diese Anknüpfung für überflüssig, wenn nicht gar für schädlich, und als erscheine ihm ein französischer Drillmeister ohne wissenschaftliche Vorbildung für unsere Gymnasiasten vollkommen ausreichend.

Einer solchen Auffassung möchte ich als beste Entgegnung die beherzigenswerten Worte des Altmeisters Tobler (*Vermischte Beiträge zur französischen Grammatik 2. Reihe*, Leipzig, Hirzl 1894, Vorrede) entgegenhalten: „Es wird ohne mein Zutun die Zeit kommen, da man wieder einmal einsieht, dass es eine wissenschaftliche Kenntnis der Sprache, die nicht eine historische wäre, nicht gibt; dass Teilnahmslosigkeit für geschichtliches Erkennen das untrüglichste Merkmal der Unbildung ist, dass die Erziehung durch Feldwebel unter Umständen zwar schätzenswerte Früchte zeitigt, aber überall doch nicht ausreicht."

---

[1]) Inwieweit sogar an lateinlosen Schulen die historische französische Grammatik durch Hinweis aufs Lateinische verwertet werden kann und soll, zeigt Clodius in dieser *Zeitschrift* II, 250 ff.

Was den zweiten Punkt, die überschwenglich empfohlenen Lehrbücher Breymanns, anlangt, so ist das *Elementarbuch* genügend durch die Stelle der Vorrede gekennzeichnet: es sei „in der Hauptsache nichts anderes, als eine verbesserte und vermehrte Neuauflage des *Elementarbuches für Realschulen*", also gleiche Kost für die auf höherer Bildungsstufe stehenden Gymnasialschüler und die ihnen nachstehenden Realschüler. Für diese allerdings dürfte sich das *Elementarbuch* allenfalls noch eignen, aber nur unter der Voraussetzung, dass ein tüchtiger Lehrer die unzähligen Verbesserungen und Ergänzungen liefert, welche einen grossen Teil der reichlich zu bemessenden Lehrstunden ausfüllen müssten. Für das humanistische Gymnasium in Bayern aber (und für diese[1]) empfiehlt es St. zunächst) ist das Buch, nicht bloss wegen der unzulänglichen Stundenzahl, nicht zu verwenden. Abgesehen von seiner ganz und gar verfehlten Anlage wird die Aussprache, auf welche doch mit Recht das grösste Gewicht zu legen wäre, auf rein empirischem Wege ohne alle Regel, ohne irgendwelche vernünftige Begründung dargestellt, wobei der Reform zuliebe Aufstellungen gemacht werden, welche dem historischen Werdegang der Sprache direkt widersprechen. So soll z. B. der *son mouillé* in *bataille* etc. einen „starken Diphthong" darstellen, was nicht einmal lautlich zu rechtfertigen ist, geschweige denn, dass dadurch die wahre Natur dieses Lautes aufgeklärt würde, die eben nur durch die historische Entwickelung der „erweichten" Laute verstanden werden kann. Warum *fille* und *ville*, *famille* und *tranquille* trotz gleicher Schreibung grundverschieden lauten, bleibt bei dieser „Methode" dem Schüler immer ein Rätsel; soll ihn dafür etwa die für die Schulpraxis gänzlich wertlose Unterscheidung zwischen „starken" und „schwachen" Diphthongen entschädigen?

Diese den Schein der Wissenschaftlichkeit erweckende, für die Schulpraxis aber äusserst verwerfliche Hereinziehung ganz unbekannter *termini technici*,[2]) ebenso wie die damit verbundene Einteilungswut

[1]) Wie sollte der in beiden Büchern enthaltene Lehrstoff der in Bayern bestehenden Lehrordnung angepasst werden? Das Elementarbuch macht ganz den Eindruck einer „Vorstufe", wie sie etwa für die neusprachlichen Verhältnisse in ausserbayrischen Ländern passen mag.

[2]) z. B. „Mittelformen" p. 197 § 8; § 106, 107, 108 p. 260–262; widersprechende Bezeichnung des gleichen Tempus, bald als *Défini* (§ 23, 3 u. 4; § 17 p. 202; § 1 p. 191), bald als historisches Perfekt (§ 16 p. 202). Nun ist freilich p. 192 Anm. die französische Benennung der Zeiten angegeben, aber jene der Modi (*Subjonctif*, der p. 191 Konjunktiv genannt wird) fehlt; nichtsdestoweniger wird der *Subj.* verlangt *Uebgsb.* § 9 A (p. 4) in der dritten Zeile, während in der folgenden Zeile wieder der Konjunktiv in die Rechte tritt, welche ihm durch das Paradigma p. 191 gesichert erscheinen. Man vergleiche noch § 108 p. 261; p. 262 § 109, Absatz 1! . . . *risum teneatis!*

kennzeichnet beide Bücher; man lese z. B. *Lehr- und Uebungsbuch* p. 282: „Zweites Kapitel. Die satzbestimmenden Satzglieder. I. Die unmittelbaren Satzbestimmungen. A. das Subjekt. a) Einfache Setzung des Subjekts.

Die Fassung der Regeln ist äusserst unklar und verrät oft einen ausgesprochenen Mangel an pädagogischem Geschick; man lese z. B. *Lehr- und Uebungsbuch* p. 241, Fussnote 2; welch ein unnützer, verwirrender Wortschwall, wo der Schlusssatz mit einem Beispiel vollauf genügt hätte! Wie aber das hierher gehörige „je — desto“ zu übersetzen ist, darnach sucht man vergeblich. § 106 p. 260 𝔄 2 ist zu lesen: „die Fürwörter gehören teils zu den Hauptwörtern *[je (!), celui-ci]*, teils zu den Eigenschaftswörtern *[mon, ce]*“. Warum sie dann wohl „Fürwörter“ heissen? Und welcher Schüler wird verstehen, was Br. damit sagen will? Man lese p. 258 § 104 C; wie soll dem Schüler die Grundlage der (nebenbei bemerkt unrichtigen) Regel, „die begriffliche Zusammengehörigkeit zweier Sätze“, klar werden, wenn nur ein aus dem Zusammenhang gerissener Satz als Beispiel angeführt wird?!

Ueberhaupt sind unbedeutende Dinge über Gebühr hervorgehoben, während ganz unentbehrliche Wörter, klare Regeln und gehaltvolle Uebungsstoffe fehlen; so wird z. B. den zusammengesetzten Adjektiven *(Lehr- und Uebungsbuch* p. 49/50) ein ganzes Uebungsstück gewidmet, dem der unverkennbare Stempel mühsamer Mache aufgedrückt ist, ebenso den zusammengesetzten Substantiven (*ibid.* p. 38, § 69); dagegen sind die Uebungen über die Präpositionen und Konjunktionen an das Ende des Buches (§ 172) verwiesen, als ob ihre Kenntnis vorher gar nicht nötig wäre. [Nebenbei bemerkt wird unter den § 96 p. 253 angeführten „zusammengesetzten“ Präpositionen auch *afin de* (!!) mit der Bedeutung „um zu“ genannt; p. 314 wird *il y a* prägnant erklärt: „von einem verflossenen Zeitraum (es ist . . . her)“ und zu dem p. 141 im Uebungsstücke 244 vorkommenden *à partir de ce moment* fehlt sowohl p. 253 wie p. 313, 314 und im Vokabular p. 40/41 jede Angabe!] Die Darstellung des grammatischen Stoffes beginnt mit dem Verbum und setzt in den Uebungsstücken eine ganze Reihe von Kenntnissen der erst später folgenden Redeteile voraus; so sind z. B. in den für diese Anfangsstufe viel zu schwierigen Uebungs- und Lesestücken Fürwörter aller Art notwendig, über deren Form und Stellung ein Anfänger nicht genügend Bescheid wissen kann. Trotz der vielen Angaben entsteht deshalb beim Schüler, der den Sinn derselben nicht begreifen kann, von Anfang an ein natürliches Gefühl der Unsicherheit, welches durch die Systemlosigkeit des ganzen Lehrganges noch gesteigert wird. p. V des Vorwortes betrachtet es Br. als einen besonderen Vorzug seiner Darstellung der französischen Syntax, dass er einen „Anschluss an die deutsche Satzlehre versucht“ hat; ein grösserer Missgriff ist allerdings nicht zu machen, als unter vollstän-

diger Verkennung der historischen Entwickelung aus der lateinischen Syntax die französische Satzlehre der deutschen Satzlehre aufzupfropfen, von der sie die tiefgehendsten Verschiedenheiten der Auffassung trennen. Es ist nur zu begreiflich, wenn „die meisten der jetzt in Deutschland in Gebrauch befindlichen französischen Grammatiken“ dieser „Art grammatischer Darstellung“ nicht folgen! (Vorr. p. V.) Die Folgen dieser „Neuerung“ zeigen sich in einer widerspruchsvollen Behandlung syntaktischer Erscheinungen, die ihrem innersten Wesen nach gleich sind: der Lernende wird nie begreifen, warum konzessive Nebensätze in § 135, 3 (p. 281) anders zu beurteilen sein sollen als jene Sätze, die in § 133, 3a den Relativsätzen (!!) beigesellt werden.

p. 193 wird gelehrt: „die Beugung eines Verbs geschieht entweder durch Anhängen der Endungen a) an den Stamm, b) an den Infinitiv“ (Stammeserweiterung der Verba auf . . . *ir*?). Im Gegensatz dazu heist es p. 195 z. B.: „man bildet den Konj. Präs. durch Wegstreichung von ‚*nt*‘ von der 3. Plur. Praes. Ind. (!!) Wie soll ein Schüler ohne Hinweis auf die historische Grammatik die Bildung von *j'écris* aus dem angegebenen Stamme *écriv* begreifen, oder gar die Form *je veux*, nachdem der Stamm p. 216 *voul*, p. 222 aber *veul* heisst? Unklar, zum Teil sogar falsch sind Regeln wie § 19, 2 (p. 203); § 88, 2 und 4 (p. 248, 249); § 92, 4a (p. 251), wo in schülerhafter Weise Beziehung und Abhängigkeit verwechselt sind(!!); § 119, 2 (p. 269); § 133, 3 und § 134, 1 (p. 280); § 45, 6 (p. 220).[1])

Ueberflüssig sind viele Bemerkungen, weil sie entweder Dinge enthalten, die jedem Gymnasiasten geläufig sind, oder weil sie ganz seltene Erscheinungen behandeln, z. B. § 107, 2 und 3 (p. 261), § 108, 3 (p. 261), § 116 (p. 267), Fussnote 1 (p. 268), 4. 5. 6 von *déchoir* (p. 217); *coi* (p. 236), *crûment* (p. 240). Dagegen fehlen die unerlässlichen Unterscheidungen § 96 (*outre — hors*, p. 253) und § 97 (*parce que — puisque* p. 254); gegen den elementarsten Grundsatz der Pädagogik verfehlt die in der Klammer stehende Wendung § 114, 2 A. 1 p. 265, weil der Schüler Falsches schwarz auf weiss zu lesen bekommt! § 115, II A. 2 p. 266 ist mit Beispielen wie *il a marché, couru* etc. in direktem Widerspruch (‚daher‘ zu streichen!)

Falsch ist es, wenn p. 209 *secourir* mit ‚beistehen‘ statt mit „helfen“, p. 212 *renaître* mit „genesen“ übersetzt wird; ebenso falsch ist es, wenn unter den „Indefinita“ p. 253 das demonstrative *tel* = solcher aufgeführt wird; p. 218 wird nicht gesagt, dass *surseoir* den Dativ regiert, und dass es fast nur in dem besonderen Sinn der „gerichtlichen“ Verschiebung gebraucht werden kann: „*surseoir*“ aufschieben ist regel-

[1]) Was soll man dazu sagen, wenn weder in der Grammatik (p. 216. 217) noch im Uebungsbuch (p. 31 § 52) die gewöhnliche Konstruktion von *il faut* mit Infinitiv erwähnt wird und auch über die Bedeutung ‚brauchen‘ z. B. *il lui faut de l'argent* kein Wort verloren wird?!

mässig", lautet wörtlich alles, was über das Wort und seine Verwendung gesagt wird; von einem Paradigma eines regelmässigen Zeitwortes auf . . . *oir* ist aber nirgends die Rede (!!). Wäre aber selbst ein solches aufgestellt — jeder Schüler muss *asseoir* als dasselbe ansehen — so wäre das Paradigma wegen der abweichenden Formen von *surseoir* unpassend. Welche unglaubliche Flüchtigkeit in einem Schulbuch! Beigefügt sei noch, dass p. 218 statt „*asseoir* setzen" im § 41 „*s'asseoir* sich setzen" stehen muss, weil sonst der Schüler *asseoir* da anwendet, wo *mettre* allein richtig ist (!); p. 208 vermisst man die Partizipia *offert, souffert* etc.; p. 210 § 30 die Form *il bat* mit der notwendigen Erklärung des Wegfalls des Personalsuffixes.

Am allerfühlbarsten aber macht sich der Mangel an Methode in der Unterlassung einer naturgemässen Anknüpfung, wie z. B. zwischen *naître* und *connaître*, und vor allem zwischen den unregelmässigen Zeitwörtern und ihren Ableitungen. In einem Schulbuche darf endlich ein genaues Register nicht fehlen, welches das Auffinden der in den zwei Büchern zerstreuten Regeln ermöglicht; davon ist in dem Buche leider nicht die leiseste Spur, und deshalb kann sich kein Schüler darin zurechtfinden.

Der Uebersetzungsstoff ist durchaus unzulänglich[1]) und bewegt sich zum Teil auf einer bemerkenswert tiefen Stufe (z. B. *Elementarbuch* p. 44 § 74A); ob den Schülern wirklich „nur aus französischen Quellen geschöpftes Material" (*Lehr- und Uebungsbuch* Vorw. III) geboten wird, darf man nach den folgenden Proben füglich bezweifeln: p. 5 § 9D; p. 6 § 10; p. 10 § 19; p. 11 § 21; p. 15 § 28B; p. 25 § 43B; p. 35 § 62; p. 36 § 63 (besonders läppisch und albern); p. 38 § 69; p. 42 § 73; p. 43 § 74B; p. 45 § 78; p. 49 § 84; p. 51 § 88 (welch entsetzlicher Anfangssatz!); p. 66/67 § 113; p. 73 § 124; p. 75 § 129 (fade Phrasen); p. 77 § 133B; p. 82 § 141. In dem Stücke § 113 p. 66/67 entfesselt die unvermeidliche,[2]) wörtliche Uebersetzung des folgenden Satzes schallendes Gelächter: „*Tu nous parles déjà avec un certain enthousiasme de quelques-unes de tes connaissances" (!)*, wozu der „Theaterdirektor, der für die Bedürfnisse der Schauspieler und Schauspielerinnen sorgt" (p. 45 § 77) ein passendes Gegenstück bildet.

---

[1]) So reichen z. B. die zwölf deutschen und zwölf französischen Stücke bei weitem nicht aus, um die unregelmässigen Zeitwörter einzuüben; diesem Missstande sollen die geistlosen „Uebungen" abhelfen, die „der selbständigen Einübung der jeweiligen Paragraphen der Grammatik Vorschub (!!) leisten" (Vorrede p. IV) z. B. p. 34 § 60, 2b „Ich wäre beinahe eingeschlafen; hier liegt; der Zerstreute; es passt Dir gut; sie lagen auf der Erde; du hättest beinahe vorausgesehen" (!!). Ganz unzureichend ist der Uebungsstoff für die Präpositionen und Konjunktionen (*Elementarbuch* 106, *Lehr- und Uebungsbuch* 253/54).

[2]) Wenn wenigstens im Vokabular p. 23 „der Bekannte" angegeben wäre!

Verfängliche sind die Fälle, in denen das Vokabular für ein deutsches Wort zwei französische Wörter ohne Angabe über ihren Gebrauch verzeichnet, z. B. p. 37 zu § 66A Schaf, *la brebis*, *le mouton*; die Folge davon ist die Uebersetzung:[1] *la vache, le mouton (!) et la chèvre nous donnent leur lait.* Aehnliches § 9A (p. 4), wo der Schüler „Last" mit *fagot, charge, peines et souffrances* übersetzen kann, *foule, quantité* § 14A etc. Die „grammatischen Uebungen" (z. B, p. 45 § 77; p. 63 § 107) enthalten oft ungemein alberne Einzelsätze, die manchmal an den alten Ollendorf erinnern; p. 78 § 134: „Nein, antwortete ich ihm" wirkt ohne Zusammenhang lächerlich; geradezu unerträglich sind unvollständige Sätze und Phrasen wie: „So reich dieser Mann auch sein mag", „Ein gegen jedermann höfliches Kind" (p, 78 § 134). Das soll geistige Kost für Schüler der 7. Gymnasialklasse sein und Bildungswert besitzen!

Der deutsche Ausdruck ist sehr häufig mangelhaft und ungenau; so p. 20 § 37 „Im Alter von neun Jahren angelangt (!), wurde Christoph .... aufgenommen"; p. 27 § 46B. „er war gegen ihre Lästerungen gefühllos (!)", wo *insensible* mit ‚unempfindlich' wiederzugeben wäre; vgl. die „Werkstätte" *(atelier)* des Parrhasius p. 23 § 40; p. 46 § 78A „Bezirk" statt „Departements"? Dagegen steht p. 83 § 141 das unverständliche Fremdwort „Initiative" (statt Entschlossenheit); p. 76 § 129 das „Prekäre"? (statt Missliche). — p. 38 § 66C: „das Mineralreich gewährt (!) uns die verschiedensten Steine" ... „die Geschmeide, womit die Menschen sich gerne schmücken, sind gewöhnlich dem Mineralreich entlehnt" (!) — p. 48 § 82C „Wacht" statt „Wache"? vgl. p. 63 § 107a „Jener Offizier hat diesen Soldat (!) bestraft". — p. 65 § 112A, „L. wiederholte seine Forderung, indem er das Bild von dem Elend der armen Familie entwarf, für welche er die Mildtätigkeit ... begehrte (!)" — p. 73 § 124 Zeile 4 Einbildung? Zeile 7 Ueberraschung? — p. 78 § 133B letzte Zeile „zurückkommen" und p. 68 § 119A letzte Zeile „Gegenstand" sind Gallizismen!

Alles in allem: wer nicht gezwungen ist, die Bücher zu gebrauchen — es gibt solche Zwangslagen — möge sie getrost beiseite lassen; mustergiltig sind sie auf keinen Fall und darum auch wirklich nicht zu empfehlen.

Bamberg. Friedrich Beck.

[1]) Ich bekam sie wirklich zu hören am „Alten Gymnasium" in Regensburg, wo das Buch (dritte Auflage) eingeführt war.

Zeitschriftenschau.

Zeitschrift für das Gymnasialwesen. LVII. Jahrg. August-September. S. 585—595. Malin, *Un Collégien de Paris en 1870.* Hersg. von B. Lade. (Inhalt zu unbedeutend. A. Funck.) — Grieb, *Englisch-Deutsches und Deutsch-Englisches Wörterbuch.* 10. Auflage, neu bearbeitet und vermehrt von A. Schröer. (Aufs wärmste empfohlen. K. Dorr.) — Dash and Daring, *Tales of peril and heroism by various authors.* Hersg. von A. Herrmann. (Anziehende und anregende Lektüre für Knaben.) Stories from Waverley, *From the original of Sir Walter Scott* von H. Gassiot. Erläutert von J. Klapperich. (Können auch nicht entfernt eine Vorstellung von der poetischen Schönheit des Originals erwecken.) Macbeth, *A tragedy by W. Shakespeare.* Edited by K. Deutschbein. (Kann mit uneingeschränkter Anerkennung begrüsst werden. R. Voigt.) — Oktober. S. 679 f. K. Böddeker und H. Bornecque, *Grammaire française pour les classes supérieures.* (Der Gebrauch dieser Grammatik setzt eine grosse Reife des Schülers voraus). — November. S. 726—729. Fr. Th. Vischer, *Shakespeare-Vorträge.* V. Band. (Sehr treffend wird das Wachsen und Reifen der Kunst nachgewiesen. . . . Eine Musterleistung in der Auslegekunst ist ganz besonders die Erläuterung des Richard III. L. Zürn.) — LVIII. Jahrg. Januar. S. 31—34. O. Boerner, *Bemerkungen zur Methode des neusprachlichen Unterrichts.* Rez. F. Baumann. — L. Klinger, *Règne de Louis XIV. nach* Duruy. (Verdienstliche Neubearbeitung. P. Kupka.) — Februar-März. S. 92—130. A. Rohs, *Die Gestaltung des französischen Unterrichts am Gymnasium nach den Lehrplänen von 1901.* (R. gibt in einer zusammenfassenden Betrachtung ein genaues, mit Sorgfalt gezeichnetes Bild von dem Verlauf und den möglichen Ergebnissen dieses Unterrichts von Quarta bis Prima, ohne, wie er meint, sich in die Reform-Kontroverse zu verirren. Indessen hat er es nicht vermeiden können, dazu Stellung zu nehmen. Zwar sucht R., den Lehrplänen folgend, eine mittlere Linie einzuhalten, aber er verrät doch seine Hinneigung zur Reform durch zu starke Betonung der Vorkommnisse des täglichen Lebens und durch Geringschätzung des grammatischen Extemporales, das trotz allem immer noch der beste Prüfstein der Kenntnisse ist und die Freude am Unterricht keineswegs stört.

Im Gegenteil! Die Schüler freuen sich, wenn sie rechte Gelegenheit haben, ihre Kenntnisse zu zeigen und erwarten das erste Extemporale mit Ungeduld. Allerdings lieben manche mehr das Diktat und manche keins von beiden. Dass die Freude an der Sache mehr wert ist als die feinste Methode, glaubt man gern, ebenso, dass Verständnis der Schriftwerke und Geübtheit im Gebrauch der Sprache sich bei bescheidenen Ansprüchen als doppeltes Endziel erreichen lassen, und dass das Uebersetzen in hervorragender Weise dem Verständnis dient. Dagegen versteht man nicht, wie das Verständnis erst durch jene Geübtheit ganz zu erreichen sein soll.) — S. 163 f. Marbot, *Campagne de 1809*, bearb. von P. Steinbach. Der Rez. R. Schoeps gibt einen wertvollen Ueberblick über die Napoléon-Literatur und spendet dieser Ausgabe „alles Lob“. — April. S. 242. Wershoven, *Conversations françaises.* (Kompilation ohne Originalität. K. Feyerabend.) — Mai. S. 307—319. Engwer, *Anthologie des poètes français* (früher Benecke). (Weniger eine neue Auflage als ein neues Buch. Auswahl mit sicherem Geschmack getroffen. J. Schmidt.) Herrig et Burgny, *La France Littéraire, remaniée par* F. Tendering. (Der Rezensent Joh. Schmidt wünscht dem Buche den verdienten Erfolg und empfiehlt es besonders für Gymnasien. Aber wegen der Einseitigkeit einer Chrestomathie dürfte am Gymnasium doch eine Gedichtsammlung oder ein kleineres Lesebuch neben Einzelausgaben vorzuziehen sein. Man kann die Lektüre nicht für immer auf Cid, Athalie usw. festlegen und z. B. den Misanthrope ganz ausschliessen, der hin und wieder auf jeder Schule gelesen werden muss.) — Juni. S. 374. F. Meder, *Inwiefern kann der französische Unterricht an den höheren Schulen eine Vertiefung erfahren?* (Versucht in recht trefflicher Weise das Beobachten auf rein sprachlichem Gebiet zu üben und zu schärfen. R. Schoeps.)

F. Baumann.

Zeitschrift für das Realschulwesen. 10. Heft. 1903. Rezensionen: Rossmann, *Französisches Lese- und Realienbuch für die Mittel- und Oberstufe.* (Verdient einen hervorragenden Platz unter den Reformlesebüchern. A. Bechtel.) Rezensent sagt unter anderem ironisch: „Rossmann geht in seinen Anforderungen so weit, dass man die Schulen beneiden darf, deren Jugend ohne Ueberbürdung oder häusliche Nachhilfe die Vorbereitung auf die Schullektüre in der Art leisten kann, wie es die extreme Reform verlangt.“ Und weiter: „Dem Schüler fällt bei der Vorbereitung ein hartes Stück Arbeit, dem Schwächling ein mühevolles Wälzen des Wörterbuches, dem Lehrer die Verpflichtung seiner gründlichen Vorbereitung auf die sprachliche Schulinterpretation in französischer Sprache zu.“ *Münchener Beiträge zur romanischen und englischen Philologie*, hsg. von Breymann und Schick. 26. Heft. (Das Buch ist eine mit grossem Fleisse und wissenschaftlicher Gründ-

lichkeit gearbeitete Studie über das französische Drama des 16. Jahrhunderts. Dr. Franz Wollmann.) Rückoldt: *Französische Schulredensarten.* (Manches Veraltete, minder Richtige, manches, was sich besser ausdrücken lässt, findet sich vor. J. Klein.) Gerhard's *französische Schulausgaben.* Nr. 10. (Der Text bietet Interesse.) Nr. 11. (Setzt für die Schullektüre eine vorgeschrittene Stufe voraus.) A. B. Markscheffel, *Der internationale Schülerbriefwechsel.* Rezensent A. Bechtel sieht in dem Schülerbriefwechsel nur ein anregendes Mittel zur selbständigen Abfassung kleiner Schriftübungen höchstens bei sprachlich begabten Schülern. — 11. Heft. *Schulbibliothek französischer und englischer Prosaschriften,* hsg. von Bahlsen und Hengesbach. I. Französische Schriften. 44—47. Bd. II. Englische Schriften. 38—41. Bd. (Teils als Privatlektüre, teils als Schullektüre empfohlen. A. B.) *Modern English Authors.* Edited by Dr. Heinrich Saure. Band VII—XII. (Gleicht Freytags Sammlung französischer und englischer Schriftsteller, nur sind die biographischen Notizen in englischer Sprache abgefasst. Gebhard Schatzmann.) — 12. Heft. Kritiken: Lotsch: *Grammaire française à l'usage des écoles supérieures allemandes.* (Wird mit Nutzen verwendet werden können. J. Klein.) Kürschner: *Einführung in die englische Umgangs- und Geschäftssprache.* (Dient rein praktischen Zwecken. A. B.) Lagarde: *A travers la vie pratique. Morceaux de conversation sur Paris, Berlin etc.* (Das empfehlend ausgestattete Bändchen wird manchem Neuphilologen willkommen sein. A. B.) *Morceaux choisis en prose et en vers* von Edouard Ascher. (Könnte brauchbares Material zu unseren französischen Lesebüchern liefern. Bietet auch sonst Interesse. W. A. Hammer.) — 29. Jahrgang. 1. Heft. Abhandlungen. *Eine Reform der französischen Lektüre an Realschulen.* Von A. Bechtel. „In der Versammlung des Vereins „Die Realschule“ in Wien am 17. Okt. 1903 machte Prof. Friedr. Bock Vorschläge, die darauf abzielen, die französische Lektüre der Realschule der des österreichischen Gymnasiums dadurch anzupassen, dass von der III. Klasse (Quarta) an zusammenhängende Werke — also die „Autorenlektüre“, wie im Gymnasium die des Cornelius Nepos, des Julius Cæsar — statt der Einzeltexte eines Lesebuches zugrunde gelegt werden sollen. Das eine Argument geht von dem Gesichtspunkte aus, dass der Gymnasiast aus der Lektüre der Autoren ein Bildungselement als geistigen Gewinn erringe und dieses mit ins Leben nehme, während der Realschüler infolge der Beschränkung seiner Lektüre auf Bruchstücke nur Einzelbilder schaue, die keinen dauernden Eindruck hinterliessen. Die sich an die Lesebuchlektüre schliessenden Sprechübungen seien nicht geeignet, die als Endziel dem Unterrichte vorschwebende Sprechfertigkeit zu erzielen. Die sogenannte „Reform des Sprachunterrichtes“ habe mit der Aufstellung dieser Forderung über das Mass des in der Schule Erreichbaren hinausgeschossen; die Leistungen im Sprechen nähmen von

Klasse zu Klasse ab, zum Konversieren gelange kein Realschüler; der Sprachstoff und der Inhalt der Uebungsstücke entschwänden mit den Jahren dem Gedächtnisse der Schüler, so dass ihnen schliesslich kein Bildungsgewinn daraus erwachsen sei und das Resultat dieses Unterrichtes einen Misserfolg bedeute. Das zweite — in dem Kampfe um die Berechtigung der Realschulabiturienten — auftauchende Argument sieht Prof. Bock in der angeblichen Missachtung der Realschule infolge der vorwiegenden Pflege der Sprechmethode und der damit verbundenen Herabdrückung des geistigen Niveaus." Die Polemik Bechtels gegen diese Ansichten, welche die Reform verurteilen, weist, ohwohl sie sich stellenweise auf die „Koryphäen der Reform" Walter, Dörr, Rossmann, Klinghardt u. a. stützt, nichts Ueberzeugendes auf. Entweder ist das, was man behauptet, wahr oder nicht. Im zweiten Falle ändert auch das Anführen von Autoritäten nichts an der Sache. Kritiken: Prof. Dr. K. Böddeker und Dr. H. Bornecque, *Grammaire française pour les classes supérieures.* (Aus dem Boden der Reform erwachsen. Setzt vorgeschrittene Schüler voraus. Verdient Beachtung. A. B.) Duschinsky, *Choix de Lectures expliquées à l'usage de l'enseignement secondaire.* (Verwendbar. J. Klein.) Dr. Leon Kellner, *Lehrbuch der englischen Sprache für Mädchenlyzeen.* (Umarbeitung von Sonnenburgs Grammatik der englischen Sprache. Franz Wollmann.) — 2. Heft. Kritiken: Alois Seeger, *Der Bildungswert der modernen Sprachen und die Berechtigungsfrage der Realschule.* (Interessante Broschüre. Dr. J. Ellinger.) Graf Victor v. Ségur-Cabanac, *Grammaire Française d'après une nouvelle méthode analytique.* (Ungünstig. A. B.) Fr. Klincksieck, *Französisches Lesebuch für die oberen Klassen höherer Lehranstalten.* (Empfohlen. A. B.) Rentsch, *Talks about English Life.* (Empfohlen. R. Vogt.) Dr. Armin Rückoldt, *Englische Schulredensarten für den Sprachunterricht.* (Entspricht dem Bedürfnisse. J. Klein.) — 3. Heft. Aufsätze. Erwiderung auf den Bericht *„Eine Reform der französischen Lektüre an der Realschule"*. Von Prof. Fr. Bock in Wien. In seiner Erwiderung auf Bechtels im 1. Hefte enthaltenen Bericht hält Autor an seinen Ansichten fest: Die Mehrzahl der üblichen Lesestücke, Umformungen und „Conversations" in den Reformsprachbüchern für untere Klassen besitzt keinen geistigen und ästhetischen Wert. Je weniger Stunden dem französischen Unterrichte in der Realschule gegönnt sind, desto beklagenswerter ist die darauf verwendete Zeit. Der Stoff der französischen Reformlesebücher ist selbst bei der unvermeidlichen Hast und Hudelei nicht zu bewältigen. „Aufrichtigkeit tut not! Was die Welt unter französischer Konversation versteht, ist das, was in der Schule darunter verstanden wird, nicht und kann es auch nicht sein, und es wäre gut, im Programm einzubekennen, dass wir auf das Unmögliche verzichten. Nach der Unterstufe muss eine wahrhaft geistbildende Lektüre im Vordergrunde stehen." Kritiken: Dr. Adriano

Belli, *Der Lehrer der neueren Sprachen.* Ein Italiener tritt hier als Reformer auf den Plan mit der Meldung, dass sich ein „Italienischer Verein von Lehrern der neueren Sprachen“ gebildet hat. Die Hauptidee Bellis: Das Ziel des neusprachlichen Unterrichtes für die Realschule ist die Entwicklung des Sprachbewusstseins als Ergebnis des Sprechunterrichts.“ Der Unterricht in einer fremden Sprache soll mit dem 15. Lebensjahre beginnen. A. B.) Lacomblé, *Histoire de la littérature française.* IIᵉ éd. (Warm empfohlen. Horàk.) Sattler, *Deutsch-Englisches Sachwörterbuch.* (Warm empfohlen. Dr. Ellinger,)

A. W.

Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. 1903. 5. Heft. Kritiken: *La Classe en Français.* Von Dr. Marheineke. (Es gleicht mehr einer Enzyklopädie der Schulredensarten als einem Handbuche mit richtiger Auswahl. Al. Seeger.) Schulausgabe französischer und englischer Schriftsteller bei Weidmann. *Macaulay, Hist. of England.* Erklärt von Meffert. (Nicht empfohlen.) *The Gruno Series. II. The Children of the New Forest by Marryat.* Annotated by Eykmann und Voortman. (Erklärungen im ganzen gelungen.) Englische und französische Schriftsteller der neueren Zeit. Hsg. von Klapperich. V. Bd. *Chambers History of the Victorian Era.* IX. Bd. Paris. (Bestens empfohlen.) Dr. Ellinger. 6. Heft. Kritiken: Dr. Meyer Lübke, *Einführung in das Studium der romanischen Sprachwissenschaft.* (Sehr empfohlen.) Dr. Karl Voretsch, *Einführung in das Studium der altfranzösischen Sprache.* (Die „Einführung“ ist mit sicherer Sachkenntnis und grossem pädagogischem Geschick geschrieben.) Dr. Nonnenmacher, *Praktisches Lehrbuch der altfranzösischen Sprache.* (Wird manchem Studenten gute Dienste leisten. Matthias Friedwagner.) *Auswahl von 50 französischen Gedichten* von Dr. Steinmüller. (Auswahl passend, Anmerkungen, Verslehre und literarhistorische Einleitungen befriedigen nicht. Dr. Wurth.) *Lehrgang der französischen Sprache. I. Teil.* Von Dr. Karl Wimmer. (Wohldurchdachte Leistung, doch verbesserungsbedürftig. Dr. Wawra.) A. W.

Literaturblatt für germanische und romanische Philologie 1903, No. 7: Laura Soames, *Introduction to English, French and German Phonetics;* L. Sütterlin: Trotz aller Anerkennung werden viele Mängel zunotiert. Nebenbei: In dem Verzeichnis der Schriftwerke, welche sich mit der französischen Aussprache abgeben (77), fehlt merkwürdigerweise Koschwitz, *Les Parlers parisiens.* Rud. Brotanek, *Die englischen Maskenspiele;* L. Fränkel: Klar und übersichtlich. Gust. Körting, *Lateinisch-romanisches Wörterbuch,* 2. Aufl.; Jul. Subak: Referent gibt zahlreiche Zusätze. — Nr. 8/9. B. Delbrück, *Vergleichende Syntax der indogermanischen Sprachen;* Bartholomae: Anerkennend.

Middendorf, *Altenglische Flurnamen nach den altenglischen Urkunden;* O. Glöde: Im allgemeinen billigend. Marmier, *Geschichte und Sprache der Hugenottenkolonie Friedrichsdorf am Taunus;* Herzog: Verdienstvoll; dazu einige Bemerkungen und Berichtigungen im einzelnen. — Nr. 10. Kaluza, *Historische Grammatik der englischen Sprache*, II. Teil; Holthausen: Fleissig und geschickt gearbeitetes Buch; Bemerkungen für eine ev. Neuauflage. Clara Hürlimann, *Die Entwickelung des lateinischen 'aqua' in den romanischen Sprachen;* Meyer-Lübke: Umsichtig und meist zutreffend. Counson, *L'Influence de Sénèque le philosophe*; Becker: Etwas dürftig, zum Teil bestreitbar. Foss, *Die ,Nuits' von Alfred de Musset;* Mahrenholtz: In der Hauptsache zustimmend. — Nr. 11. Renard, *La méthode scientifique de l'histoire littéraire*; Borsdorf: Anregend. Konr. Meyer, *Racine und Saint Cyr;* Mahrenholtz: Nicht einwandsfrei. Frédéric II, *Le Singe de la Clode* und Rochon de Chabannes, *Heureusement;* F. Ed. Schneegans wünscht der Sammlung *Les Oubliés — Les Inconnus*, in der seltene Werke aus dem Gebiet der Theatergeschichte des 17. und 18. Jahrhunderts mit literarhistorischen Einleitungen und Bemerkungen versehen neu herausgegeben werden (Paris, *Soc. fr. d'Imprimerie et de Librairie*) Erfolg und Zuspruch. — Nr. 12. *Companion to English History (Middle Ages) ed. by* F. P. Bernard; Bang: Das Buch wird dem Studenten und Lehrer vom grössten Nutzen sein. John Stow, *A Survey of London;* Bang: Nützlich. Ernest Gossart, *Antoine de la Sale, sa vie et ses œuvres*, Joseph Nève, *Antoine de la Sale, sa vie et ses ouvrages.* Anonyme, *Une Enigme d'Histoire Littéraire*, Henckenkamp, *Quinze joyes de Mariage*, Otto Soelter, *Beiträge zur Ueberlieferung der „Quinze joyes de Mariage*, Arnold Dressler, *Die Chantilly-Hs. der Quinze joyes de Mariage*, Artur Fleig, *Der Treperel-Druck der Quinze joyes de Mariage;* Fœrster: Referent gibt einen erschöpfenden kritischen Ueberblick über die an A. de la Sale seit etwa dreissig Jahren immer lebhafter anknüpfende gelehrte Forschung, betont anerkennend die Verdienste von Gossart, Nève und dem Anon., verurteilt aber Heuckenkamps Ausgabe als unzulänglich, die drei letztgenannten Dissertationen als unvollständige Schülerarbeiten. — 1904. Nr. 1. Skeat, *Notes on English Etymology;* Horn: Nicht viel Neues, manches Zweifelhafte. Marchot, *Petite phonétique du français prélittéraire;* Ettmayer: Brauchbar; dazu einige Glossen. — Nr. 2. Myra Reynolds, *The Poems of Anne [Finch] Countess of Winchilsea;* Dibelius: Fleissig, aber unklar, zuweilen dilettantisch. Clara L. Thomson and E. E. Speight, *The Junior Temple Reader* u. E. E. Speight, *The Temple Reader;* Löschhorn: Anerkennenswerte Schullesebücher. Antoine, *Résumés pratiques de Littérature Française;* Löschhorn: Empfehlenswert. Neue provenzalische Veröffentlichungen: *Armana provençau* 1900, 1901, 1902, *Armana marsibés* 1901, 1902. Maurice Raimbault, *La Cigalo d'Argent.* Can-

sunge Bourges, *Leiscimagi.* Lefèvre, *Catalogue Félibréen.* ***Revue historique de Provence.*** F. Kiener, *Verfassungsgeschichte der Provence;* Sachs: Inhaltsangaben. *Athénée de Forcalquier et Félibrige des Alpes;* Koschwitz: Geringe Ausbeute für den Literatur- und Dialektforscher. — Nr. 3/4. Wundt, *Völkerpsychologie* I, *Die Sprache.* 2. Teil; Borsdorf: Reichhaltig, geistvoll; für Neuphilologen insbesondere fesselnd durch vielfache Beziehungen auf Tatsachen der lebenden, auch der französischen Sprache. Koeppel, *Byron u. Pughe, Studien über Byron und Wordsworth;* Marie Gothein: Anerkennend. Stewart F. Butchart, *Sind die Gedichte 'Poem on Pastoral Poetry' und 'Verses on the Destruction of Drumlavrig Woods' von Robert Burns?* Hecht: Spricht sich gegen das Ja aus, das Verfasser auf seine Fragen als Antwort demonstriert. Buchetmann, *Jean de Rotrous Antigone und ihre Quellen;* Steffens: Unbefriedigend. — Nr. 5. Roetteken, *Poetik;* Groos: Kein Lehrbuch, aber eine wissenschaftliche Leistung, die auf gleichem Gebiete Arbeitende „weiterführen" wird. Theodor A. Meyer, *Das Stilgesetz der Poesie;* Roetteken: Ganz vortreffliche Arbeit. Catulle Mendès, *Le mouvement poétique français de 1867 à 1900;* Tobler: Verfasser begeht schlimme Verstösse, wo er in die weitere Vergangenheit zurückgreift, trifft auch in seinem Urteil über das klassische Theater, und die Wirkung der französischen Romantik auf ausserfranzösische Dichtung, über V. Hugo, Musset und Sainte-Beuve nicht die ganze Wahrheit, handelt mit viel Wärme vom Parnass, nicht eindringend genug von den modernen — isten, mit feiner Empfindung von der neuen Verstechnik. Der Stil, glänzend und geistreich, bewegt sich gleichwohl stellenweise in seltsamen Ausdrücken und Sätzen. Besonders nützlich scheint der *Dictionnaire* zu sein, der in alphabetischer Reihenfolge die Dichter des ganzen Jahrhunderts unter Angabe ihrer einzelnen Veröffentlichungen und Kritiken über sie hinzufügt. — Nr. 6. Holleck-Weithmann, *Zur Quellenfrage von Shakespeares Lustspiel 'Much Ado about Nothing';* Proescholdt: Verf.'s Vermutung, dass ein älteres englisches Drama die Quelle sei, ist nicht sicher erwiesen, aber sehr wahrscheinlich. Tolman, *What has become of Shakespeare's Play 'Love's Labour's won?* Dibelius: Scharfsinnig, aber ohne überzeugendes Resultat. Schenk, *Sir Samuel Garth und seine Stellung zum komischen Epos;* Proescholdt: Im ganzen zustimmend. Mennung, *Jean François Sarasins Leben und Werke;* Mahrenholtz: Eingehende, verdiente Arbeit. — Nr. 7. Delbrück, *Grundfragen der Sprachforschung,* Wundt, *Sprachgeschichte und Sprachpsychologie;* Sütterlin: Der Ton der beiden Gegenschriften ist trotz der Opposition durchaus verbindlich; Referent verweist für die Hauptpunkte auf seine eigene Gegenschrift gegen Wundt über „das Wesen der sprachlichen Gebilde". Der Hauptunterschied der beiden Forscher (Delbrück, Wundt) besteht in der Auffassung des Ursprungs der Sprachforschung, in der Syntax bez. der begrifflichen Bestimmung des

Satzes in einer Frage der Benennung. In der Auffassung des Ursprungs kommt Wundt etwas entgegen. von Wurzbach, *Die Werke Maistre François Villon's;* Schneegans: Trotz mancher Mängel brauchbar für Studierende und bei seminaristischen Uebungen. Leykauff, *François Habert und seine Uebersetzung der Metamorphosen Ovids;* Becker: Dankenswerter Versuch, dessen Fortsetzung und Ergänzung sehr zu wünschen wäre. — Nr. 8/9. Evans, *Der bestrafte Brudermord. Sein Verhältnis zu Shakespeares Hamlet;* Dibelius: Eine Arbeit mit recht beachtenswerten Ergebnissen, die jedoch im einzelnen mit Vorsicht zu benützen ist. Gaebel, *Beiträge zur Technik der Erzählung in den Romanen Walter Scotts;* Sieper: Willkommener Beitrag zur Technik und Geschichte des englischen Romans. Milosch Triwunatz, *Budé's de l'institution du Prince;* Becker: Frische, umsichtige Untersuchung. Referent fasst aber das Verhältnis der Ausgaben anders. Raoul Allier, *La Cabale des Dévots*; Schneegans: Neues Licht fällt auf die Vorgeschichte der Provinciales Pascals und die Missionstätigkeit Bossuets etc. Das für die Literaturgeschichte wichtigste Kapitel des interessanten Buches ist der Geschichte des Tartuffe gewidmet. Paul Morillot, *Emile Augier;* Ott: klar und unparteiisch, vorbehaltlich einiger Zweifel und Berichtigungen. G. Th.

Modern Language Quarterly VI, 1 (April 1903): S. 1 f. Ker, *The Rev. John Earle* (Nekrolog). — S. 2. de V. Payen-Payne, *James Boïelle* (Nekrolog). — S. 3—13. L. Kastner, *The French Symbolists.* — S. 13—15. R. W. Chambers, *The Modern Language Library at University College* berichtet über die von Prof. Priebsch mit Unterstützung von Prof. Ker und Dr. Furnivall neu eingerichtete neusprachliche Bibliothek, die bereits über 12000 Bände zählt. — S. 37—40. Mary Brebner, *The Training of the Modern Language Teacher.* Abdruck eines bei der Jahresversammlung der *Modern Language Association* am 23. Dez. 1902 gehaltenen Vortrages (s. *Zeitschrift* 2, 442). Unter anderem wirft sie die Frage auf, ob einheimische oder fremde Lehrer der neueren Sprachen vorzuziehen seien und verlangt für englische Schulen englische Lehrer, daneben auch einen fremden Sprachmeister als Adjunkten des Lehrerkollegiums; das wäre also die in Frankreich jetzt eingeführte Einrichtung der *répétiteurs étrangers.* Ferner verlangt sie für den englischen Lehrer des Französischen und Deutschen längeren Aufenthalt im Auslande und die Einrichtung von *Modern Language Training Colleges.* — S. 41 f. Kirkman, *The Use and Abuse of Translation in Modern Language Instruction* (ebenfalls Abdruck eines Vortrages, über den bereits *Zeitschrift* 2, 242 f. nach dem *Journal of Education* berichtet wurde. — S. 43 f. *Notes and Comments.* — S. 44 f. *The New German Orthography* bespricht einige zweifelhafte Fälle. — S. 45. *Examinations.* — S. 45—47. N. H., *Reform Method*

Jottings spricht über einige *mistakes of reformers* namentlich bei Einprägung des Wortschatzes und der Grammatik und kündigt neue *Pictures of the Seasons* im Verlage von J. M. Dent an. — S. 47—53. *Reviews.* — VI, 2 (August 1903) S. 55 f. E. G. W. B., *Gaston Paris* (Nekrolog). — S. 56. Fred. Spencer. *A. T. W. Bonsdorf* (Nekrolog). — S. 69—72. M. N. D., *Studies in Translation II* weist auf eine Anzahl von Missverständnissen in der englischen Uebersetzung von Schiller's *Anmut und Würde (Bohn's Standard Library)* hin. — S. 75—83. Eingehende Besprechung von Ernst Meyer, *Englische Lautdauer* durch R. J. Lloyd. — S. 98 f. *The Modern Language Association* (Bericht über die Verhandlungen des Ausschusses. Dr. Frank Heath tritt von der Redaktion der *Modern Language Quarterly* zurück; an seine Stelle tritt Walter W. Greg). — S. 99 f. *The Reform Method Circular*; vergl. *Zeitschrift* 3, 157 f. — S. 100. *Holiday Courses on the Continent for Instruction in Modern Languages.* — S. 101 f. A. K., *The University of London School-leaving Certificate.* — S. 102 f. G. A. Parry, *Some Devices for Teaching French Conversation.* Die vorgeschlagenen Mittel zur Belebung der Konversation (z. B. jokes, puns and riddles . . . . An object is agreed upon by a company of persons, and another person, ignorant of their choice, is required to discover what it was by means of questions to which the answer must be 'Yes' or 'No' etc.) sind zum Teil sehr kindlich und zeigen auf welches Niveau der Sprachunterricht auch bei uns herabgedrückt werden würde, wenn die Sprechfertigkeit das höchste Ziel desselben sein soll. — S. 104—111. *Examinations.* — S. 111—117. *Reviews.* — S. 117 f. *From here and there* (Kleine Notizen) — VI, 3 (Dec. 1903): S. 129—137: R. A. Williams, *Remarks on Northern Irish Pronunciation of English.* — *Note on the History of English R.* — S. 137—141. Ernst A. Meyer, *Ein paar phonetische Fragen: 1. Sprechen und Hören. 2. Gespannt — Ungespannt. 3. Vokaldauer und Quantität* (Antwort auf die Kritik von Lloyd, *Modern Language Quarterly* VI, 75 ff.). — S. 142—144. Eug. Oswald, *The English Goethe Society* (Bericht über die Tätigkeit der Gesellschaft vom Dez. 1901 bis Nov. 1903). — S. 154 f. *The Modern Language Association* (Bericht über die Tätigkeit des Ausschusses). — S. 156. *Time-Table Sub-Committee.* — S. 156—160. Georges Jamin, *La Société des Professeurs de Langues Vivantes de l'Enseignement Public en France* berichtet über die Gründung der Gesellschaft; vgl. *Zeitschrift* 2, 177. 3, 48 ff. — S. 160. *London Branch of the General German Language Association* berichtet über die Vorträge, die seit Mai 1901 in dem *Zweigverein* des *Allgemeinen Deutschen Schulvereins* gehalten wurden und die sonstige Tätigkeit des Vereins. — S. 161—165. *Examinations.* — S. 165—167. *An Examiner Examined.* Der anonyme Verfasser dieses Artikels verteidigt im Anschluss an *The Reports of the Modern Language Examiners to the Central Welsh Board* den Wert der Ueber-

setzung gegenüber der freien Arbeit: . . . „no man . . . will dispute that a pupil who can turn into idiomatic French a page of Macaulay has accomplished a far more arduous intellectual feat and given proof of a deeper and wider knowledge of the language than the pupil who can reel off a page of correct French on a given topic.“ Vor allem stellt er gegenüber der Aeusserung des Berichts: 'Conversation is the crown of modern language teaching“ mit vollem Recht die Kenntnis und Würdigung der fremden Literatur als Unterrichtsziel höher als die Sprechfertigkeit: „ . . . we would venture to maintain that the crown of modern language teaching is not conversational fluency but a full knowledge and appreciation of the foreign literature. Lord Cromer . . . learned to speak Greek with ease, but no one would pretend that he knows Greek better than Professor Jebb or Professor Butcher, neither of whom can claim this accomplishment. Speaking, as we said before, is the initial stage which leads to reading, but whether regarded from the utilitarian or the gymnastic point of view, reading, that is, the ability to comprehend and enjoy a foreign literature, is the higher attainment.“ — S. 167—169. Percy Atherton, *Some Difficulties in the Introduction of the New Method* spricht über die Schwierigkeiten, die sich der konsequenten Durchführung der Reformmethode, namentlich in dem Mangel an geeigneten Lehrkräften und der Verschiedenartigkeit des Schülermaterials entgegenstellen. — S. 170—173. F. B. Kirkman, *French Verb-Drill* versucht zu zeigen, dass die Anwendung der Reformmethode nicht notwendig Vernachlässigung der Grammatik zur Folge haben muss, gibt aber zu, dass dieser gegen die Reformer erhobene Vorwurf nicht ganz unbegründet ist. — S. 173. R. H. A., *A Society for the Prevention of Howlers.* — S. 173—176. *The Scholar's International Correspondance* bringt ein Verzeichnis von Lehrern, die die Internationale Schülerkorrespondenz billigen. — S. 177. E. A. Lawrence, *An Auxiliary Language for the Use of All Nations in their Intercourse with each other* handelt über *Esperanto.* — S. 178 f. *From here and there* (Kleine Notizen). M. K.

Jahrbuch der deutschen Shakespeare-Gesellschaft. Im Auftrage des Vorstandes herausgegeben von A. Brandl und W. Keller. 40. Jahrgang. Mit zwei Vollbildern. Berlin SW., Langenscheidt'sche Verlagsbuchhandlung, 1904. XXIX u. 475 S. — Der von Brandl erstattete Jahresbericht (S. VII—X) gedenkt aus Anlass der Denkmalsenthüllung noch einmal W. Oechelhäusers, berichtet kurz über die zu der Feier erschienenen hervorragenden Gäste, teilt das Thema der neuen Preisarbeit *Die Bühnenverhältnisse des Shakespearischen Theaters nach den zeitgenössischen Dramatikern* mit, kündigt die Herausgabe eines neuen grossen Sammelwerkes *Sh.'s Quellen* an und erwähnt den 70. Geburtstag P. von Bojanowskis, des Bibliothekars der Gesellschaft.

— S. X—XIII berichtet über die *Enthüllung des Sh.-Denkmals durch e. Kgl. Hoheit den Grossherzog von Sachsen am 23. April, 2 Uhr*, indem I. die *Ansprache des Vorsitzenden des Sh.-Denkmal-Komitees Herrn Generaldirektors Dr. ing. W. von Oechelhäuser-Dessau*, II. die *Festrede von A. Brandl* abgedruckt wird. — S. XVI—XXIX enthält den Festvortrag von E. Koeppel, *Konfessionelle Strömungen in der dramatischen Dichtung des Zeitalters der beiden ersten Stuart-Könige*. Am schlechtesten ergeht es den Juden, am besten dem Protestantismus; doch wird auch die niedere Geistlichkeit der Staatskirche heftig verspottet. Gegen die römische Kirche werden zahlreiche und derbe Angriffe laut, doch findet sie auch Verteidiger. An der Wahrhaftigkeit der Puritaner, die zuerst auch sehr mitgenommen werden, geht das Theater zugrunde. — S. 1—50. Marie Gothein, *Die Frau im englischen Drama vor Sh.* Eine reichhaltige, gediegene Abhandlung mit feinen Beobachtungen. — S. 51—68. H. Loewe, *Sh. und die Waidmannskunst*. Eine Auswahl aus den etwa 400 Stellen bei Sh., die sich auf die Jagd beziehen. Wichtig ist der Hinweis auf Roger Aschums *Toxophilus: The School of Shooting*.[1]) — S. 69—83. F. W. Moorman, *Sh.'s History-Plays and Daniels 'Civile Wars'*. Das Ergebnis lautet, dass Richard II. und die *Civile Wars* trotz mancher Aehnlichkeiten unabhängig von einander sind; höchstens kann Daniel Sh.'s Werk gekannt haben; die beiden Teile Heinrichs IV. aber weisen Beeinflussung durch Daniel auf, wobei übrigens Anders' Feststellungen (*Sh.'s Books* S. 89) noch nicht mitgerechnet sind. — S. 84—94. *Sh. auf der deutschen Bühne*. Auf Brandls verdienstliche Anregung hin, hervorragende Bühnenkünstler in ihren grossen Sh.-Rollen sachgemäss und gründlich zu beschreiben, schildert F. Gregori vom Hofburgtheater den Lear A. von Sonnenthals und den Romeo J. Kainzens. Die treffliche Beschreibung wird durch zwei ausgezeichnete Bilder der Künstler in diesen Rollen unterstützt. — S. 95—107. *On the Editions of 'Mucedorus'. A Study of printers and compositors in the time of Sh. By* W. W. Greg. Ein Versuch, zwei undatierten Ausgaben die richtige Stelle unter 15 anderen anzuweisen. — S. 108—128. *Der Mann mit dem Eselskopf. Ein Mimodrama vom klassischen Altertum verfolgt bis auf Sh.* von H. Reich. Behandelt in vorzüglicher Weise das Motiv von der Liebe der Elfenbeinkönigin zu dem Manne mit dem Eselskopf im Sommernachtstraum bis ins Altertum und weist insbesondere den Zusammenhang mit dem *Goldenen Esel* des Apulejus auf. — S. 129—186. *All for Money. Ein Moralspiel aus der Zeit Sh.'s*, hrsg. von E. Vogel. Nach einer Einleitung über Inhalt, Komposition, Bühnenverhältnisse, litnrarhistorische

[1]) Aus der deutschen Literatur war noch Klöpper, Sh.-Realien S. 117 zu erwähnen. — Ein böser Druckfehler steht S. 55 Anm. Philologus statt Physiologus.

Stellung, Metrik und Verfasser folgt ein sorgfältiger Neudruck des Stückes, der erste seit Halliwells Ausgabe von 1851. — S. 187—203. C. F. McClumpha, *Sh.'s Sonnets and Romeo and Juliet.* Eine sehr reichhaltige Zusammenstellung von Parallelstellen, welche die von Isaak im *Jahrbuch* XIX ergänzt. — S. 204—212. W. Münch, *Gedanken eines Poeten in Sh.'s Stadt.* Verfolgt die etwas sonderbaren Gedankengänge des irischen Dichters W. B. Yeats über Sh. (in den *Ideas of Good and Evil),* der sein Ideal in Richard II. erblickt. — — Kleinere Mitteilungen. S. 213—222. *Nym* und *Ben Jonson.* Ein Beitrag Sarrazins zu dem berühmten Stage Quarrel, in dem er nachweist, dass Sh. mit Nym und seiner Rede in den Lust. Weib. I, 1, 136 einen Seitenhieb auf Ben Jonson beabsichtigte. — S. 222—223 weist derselbe Gelehrte zwei Parallelstellen zwischen *Hamlet und Ben Jonsons 'The Case is Altered'* nach. — S. 223—227 teilen Bang u. Keller zwei kleine Bemerkungen *Zur Bühne Sh.'s* mit. — S. 228—229. Anders, der Verfasser von *Sh.'s Books* druckt unter dem Titel *Elizabethan Popular Books and Ballads noticed by E. D., a Puritan, in 1572,* eine wichtige Stelle aus der Vorrede dieses Buches ab. — S. 229—230 hebt Brandl eine lehrreiche Mitteilung aus dem Tagebuche des Reisenden Fynes Moryson (1566—1630) über *Englische Komödianten in Frankfurt a. M.* hervor. — S. 230 gibt R. Garnett einen kleinen Nachtrag zu seiner Literaturgeschichte: *Sh. on the Continent* und S. 231 einen Quellennachweis aus Wyatts 'Voyage of Sir Robert Dudley' *'The still-vexed Bermoothes' in 'The Tempest'.* — S. 231—232 veröffentlicht P. Tausig einen *Lobgesang von dem Warmen Bad in Oesterreich* als Parallele zu Sh.'s Sonetten 153 und 154. — S. 233 gibt C. Grabau eine kleine Berichtigung zu seiner Ausgabe des *Every Man in his Humour* im *Jahrbuch* 38. — — Die wieder sehr reichhaltige *Bücherschau* umfasst S. 234—314. — Die *Zeitschriftenschau* hat diesmal C. Grabau mit Unterstützung von Moorman und Dibelius abgefasst (S. 315—350). — Aus der *Theaterschau* (S. 351—382) sind besonders die Berichte von E. Kilian über *Maass für Maass auf der deutschen Bühne* und die von Bormann und Meyerfeld über die Aufführungen der Königsdramen in München und Berlin hervorzuheben. — Die *Sh.-Bibliographie* (S. 383 bis 458) schrieb diesmal G. Becker. — Den Rest des Bandes nehmen die üblichen Register ein. — Das Titelbild ist eine trefflich gelungene Wiedergabe des neuen Sh.-Denkmals in Weimar.

Breslau. H. Jantzen.

☞ Die Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht erscheint jährlich in 6 Heften zum Preise von 10 Mark für den Jahrgang.

☞ Für die Redaktion bestimmte Sendungen werden erbeten:
Briefe und Manuskripte an den Mitherausgeber Privatdozent Dr. G. Thurau in Königsberg i. Pr., Königsstrasse 5.
Rezensionsexemplare an die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin SW. 12, Zimmerstrasse 94.

Inhalt.

Mitteilungen.

Literaturberichte und Anzeigen.

Zeitschriftenschau.

Für die Anzeigen verantwortlich die Weidmannsche Buchhandlung in Berlin.
Druck der Zeitschrift: Hartungsche Buchdruckerei, Königsberg i. Pr., des Umschlages G. Bernstein in Berlin SW. 12.